النمو النفسي

الطبعة الرابعة
(معدلة ومستفيضة)

تأليف

دكتور عبد المنعم المليجي

مدير البحوث النفسية بمعهد نيوجرسي
للطب العقلي والعصبي بأمريكا

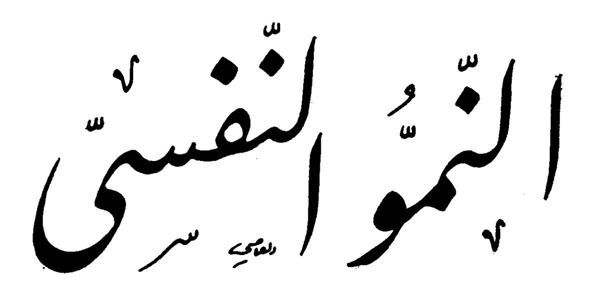
دكتور حلمي المليجي

جامعة الاسكندرية
وجامعة بيروت العربية

دار النهضة العربية
بيروت



النّموّ النّفسي



تأليف

دكتور عبد المنعم المليجي
Ph. D. London

دكتور حلمي المليجي
Ph. D. London

الطبعة الخامسة
(معدلة ومستفيضة)

١٩٧١

دار النهضة العربية
للطباعة والنشر
بيروت ص.ب ٧٤٩

صدرت الطبعة الاولى عام ١٩٥٠
" " الثانية " ١٩٥٣
" " الثالثة " ١٩٥٧
" " الرابعة " ١٩٧٠
" " الخامسة " ١٩٧٣

محمد يوسف الكويتي

مقدمة الطبعة الخامسة

أكاد لا أصدق اذ أكتب هذه المقدمة أن كتاب النمو النفسي قد بلغ من العمر ثلاثة وعشرين عاما ، فقد فرغت من اعداد طبعته الاولى عام ١٩٥٠ . كنت حينذاك مدرسا ناشئا في معهد التربية العالي ، الذي أصبح اليوم كلية التربية بجامعة عين شمس بالقاهرة . كانت الرسالة الرئيسية لمدرس علم النفس في هذا المعهد أن يعين معلمي المستقبل على تفهم نفسية النشء الذين سيتولون أمر تربيتهم واعدادهم للمستقبل . ولست أغالي اذا قلت ألا مستقبل لأمة لا تدرك خطورة هذه الرسالة . فكم من الأعوام يقضيها السمكري او النجار او البناء في تعلم صنعته ؟ ان لكل صنعة أصولا وقواعد وضرورات . ولا بد لصاحب الصنعة أن يدرك طبيعة المادة التي يتعهدها بالتغيير والتعديل والتركيب وما الى ذلك من عمليات ضرورية . فاذا كان هذا شأن الصانع الذي يتعهد المادة الصماء فما بالك بالمربي الذي يتعهد الانسان ، أكمل مخلوقات الله ، وأكثرها تعقيدا ، وأعسرها فهما ؟

لقد كنا الى عهد قريب نظن أن تربية الطفل أمر يسير لا يحتاج الى أكثر من تقليد سلوك آبائنا معنا عندما كنا أطفالا صغارا . هذا الظن يعبر عن استخفاف بقدر الطفولة ، وخير وسيلة للقضاء على هذا الاستخفاف هو الدراسة العلمية للطفولة . ولما كانت حياتنا تزداد تعقيدا يتناسب تناسبا طرديا مع التمدن والتعرض لمؤثرات حضارية غريبة عنا ، ومعادية لنا أحيانا كثيرة ، فان حاجتنا الى الاستعانة بالتقدم العلمي في فهم أطفالنا تزداد يوما بعد يوم .

من أجل هذا أقدمت منذ ربع قرن تقريبا على تقديم « النمو النفسي » لقراء العربية • وكنت حينذاك أدرك ادراكا واضحا نواحي القصور في الطبعة الاولى • وكنت أدرك فوق هذا أنني أقدم خلاصة بحوث علماء الغرب في موضوع النمو • وكنت أخشى أن يأخذ قراؤنا نتائج هذه البحوث كما لو كانت حقائق نهائية تصدق على أطفالنا دون تعديل • كان مقصدي أن أثير اهتمام المربين بأهمية الدراسة العلمية للنمو النفسي ، وأن أشرح مختلف الوسائل العلمية لدراسة الطفولة والمراهقة آملا أن تقوم حركة علمية في بلادنا تزيد فهمنا لأبنائنا وبناتنا ، وتهدينا الى خير الطرق التربوية حتى نضمن أجيالا قوية البنيان ، سليمة العقل ، بريئة من الشذوذ والانحراف •

ولا شك عندي أن الكتاب قد نجح في اثارة الاهتمام العلمي بالطفولة والمراهقة • وازداد اقبال الطلاب وغير الطلاب من الآباء والأبناء على الكتاب • ولمس كثير من النفسيين في مصر هذا الاقبال فراحوا يكتبون في نفس الموضوع دون اضافات جوهرية من الواقع العربي •

ثم رحت الى انجلترا للدراسة العليا وعدت لأكتشف أن الناشر السابق قد نشر الطبعة الثانية في غيبتي بل ورجاني أن أعد الكتاب فورا للطبعة الثالثة • وفيها أعربت عن قصور الكتاب على الرغم مما أدخلته عليه من تنقيح ، فقلت :

« ولا زلت أقول اذ أختتم مقدمة الطبعة الثالثة : أنني أعتقد أن الموضوع أضخم وأعمق من أن يكتمل من المرة الثالثة • وأن الغاية من الكتاب لن تتحقق تحققا كافيا الا حين تصبح مواده بأسرها نتاج بحوث علمية يجريها علماء نفس مصريون في مجتمعاتنا المحلية • وأعتقد أننا سائرون نحو الغاية بخطى أرجو أن تزداد اتساعا » •

ثم قضت ظروف الحياة أن أرحل عن ديارنا العزيزة الى الولايات المتحدة الامريكية وسرعان ما انهمكت في بحوث دامت عشرة أعوام لم أعد خلالها الى أرض الوطن . وحيث أنا في دوامة البحث ظل أخي الدكتور حلمي المليجي يكتب الي ملحا أن أعد طبعة رابعة مقترحا أن أضيف فصولا هامة تتضمن تعميقا للنواحي الفسيولوجية للنمو وتطبيقات المعرفة السيكولوجية في ميدان التوافق الاجتماعي للنشء . فعرضت عليه أن يقوم بهذه المهمة لسببين : أولهما لضيق وقتي ولبعد الشقة بيني وبين وطننا العربي وانقطاع صلتي بشبابنا الذي يعاني وطأة أحداث أسمع عنها من بعيد . وثانيهما يقيني أنه أقدر مني على معالجة الموضوعات التي اقترح اضافتها . فقد كانت دراساته الاولى متعلقة بالحياة الفسيولوجية والتطورات العضوية ، وكانت صلته بالطلاب والتغيرات الاجتماعية منذ هجرتي صلة مباشرة .

وكم كان سروري عظيما حين قبل أن يضطلع بهذه المهمة . ولا أستطيع أن أصف فرحتي بالنسخة التي أرسلها الي في بيتي بمدينة برنستون ، حين قارنتها بنسخة من الطبعة الاولى ورأيت الفارق العظيم . كان حالي حال أب غاب عن ابنه الطفل أعواما طوالا ثم التقى به شابا يافعا ، قادرا على مواجهة صعاب الحياة وحده وبغير عوني .

وهأنذا اليوم في مدينة بيروت في زيارة قصيرة لديارنا العربية الحبيبة ، وهأنذا أكتب العربية لاول مرة منذ اثنتي عشر عاما قضيتها في المهجر ، كي أقدم الطبعة الخامسة التي يرجع الفضل الأكبر فيها الى المؤلف الثاني ، كما كان له الفضل الأكبر في وصول الكتاب الى كل قطر من الاقطار العربية ، من العراق والكويت الى الجزائر ومراكش ، ومن لبنان وسوريا الى المملكة العربية السعودية وامارات الخليج .

وعلى الرغم من اعجابي بهذه الطبعة من كتابنا ، فلن يحظى برضائي الكامل ما لم يبلغ مرحلة الاستقلال التام عن البحوث الغربية ، وما لم

تكن كل محتوياته نتاج بحوث عربية صحيحة . تتصف بالأصالة . وتعبر عن الايمان بالعلم كوسيلة لرفع مستوى الصحة النفسية بين أجيال المستقبل . وحماية حضارتنا من أخطار التقليد الأعمى •

وقبل أن أختم هذه المقدمة أحب أن أتقدم بالشكر لطلابنا في كل مكان ولدار النهضة العربية في بيروت ، تلك الدار التي تبنت كتاب النمو النفسي فرعته أحسن رعاية وأظهرته في ثوب ينم عن ذوق رفيع وعن تقدير لرسالة المؤلفين ولكرامة القراء •

والى اللقاء في الطبعة السادسة ان طال بنا العمر •

عبد المنعم المليجي

بيروت في ٤ اغسطس ١٩٧٣ .

مقدمة الطبعة الثالثة

صدرت الطبعة الاولى من كتاب (النمو النفسي) منذ سبعة اعوام ، وكان الكتاب حلقة اولى في مجموعة كتب (في علم النفس) التي وجهناها لطلاب الدراسات النفسية في مصر والبلاد العربية . وقد كادت حلقات هذه المجموعة ان تبلغ العشرين ، واعيد طبع كثير منها مرات عديدة . ولا عجب فقد زاد عدد طلاب الدراسات النفسية في بلادنا زيادة مطردة ، كما انتشر الوعي السيكولوجي انتشارا يبشر باختفاء الكتابات التي تعمد الى التبسيط المخل ، او التي توفر المتعة المبتذلة تحت ستار العلم .

ولست اشك ـ وقد نشأت بين جدران الجامعة أقسام في علم النفس قائمة بذاتها ـ ان الوعي السيكولوجي سيزداد عمقا وتطورا وانتشارا . وعندما يتاح لخريجي قسم الدراسات النفسية والاجتماعية بكلية الآداب بجامعة عين شمس ، وخريجي اقسام علم النفس بكلية التربية بهذه الجامعة ، عندما يتاح لهؤلاء وأولئك أن يضطلعوا بدورهم كباحثين ومجربين ستقل حاجتنا الى كتاب الغرب ، ويزداد اعتمادنا على أنفسنا في اطلاع الناس على سيكولوجية اطفالنا وشبابنا ، وعلاقاتنا الانسانية .

وعندما صدرت الطبعة الثانية من كتاب (النمو النفسي) كنت بالخارج فلم تتح لي فرصة تنقيحه . وقد اعدت النظر في مادة الكتاب ،

وتمنيت لو انني اعدت كتابته من جديد ، غـير انني ايقنت ان الكتاب بمنهجه الحالي قد برهن على فائدته لأجيال من طلاب التربية وعلم النفس والاجتماع والخدمة الاجتماعية ، كما أثبت فائدته لغير قليل من الآباء • ولذلك قررت الاحتفاظ بصورته العامة على ان ازيد مادته ثراء ، فافصل القول في ابواب ، واضيف موادا جديدة لبعض الابواب وأضمن فصوله ما أمكن موادا تمخضت عنها بحوث اجريت حديثا في بيئاتنا المصرية •

والحق ان كتاب (النمو النفسي) في طبعته الثالثة قد طرأ عليه قدر غير يسير من « النمو » ، ولا شك انه في حاجة الى ان ينمو اكثر ، غير ان النمو يتطلب وقتا وجهدا وخبرة متزايدة • وقـد قلت في ختام مقدمة الطبعة الاولى : (انني اعتقد ان الموضوع اضخم واعمق مـن ان يكتمل من المرة الاولى) • ولا زلت اقول اذ اختم مقدمة الطبعة الثالثة : (انني اعتقد ان الموضوع اضخم واعمق من ان يكتمل من المرة الثالثة)• وأضيف : ان الغاية من الكتاب لن تتحقق تحققا كافيا الا حين تصبـح مواده بأسرها نتـاج بحوث علمية يجريهـا علماء نفس مصريـون في مجتمعاتنا المحلية • واعتقد اننا سائرون نحو هذه الغاية بخطى ارجو ان تزداد اتساعا •

المنيرة في ١٢ ابريل ١٩٥٧

عبد المنعم المليجي

مقدمة الطبعة الاولى

اصبحت المكتبة العربية تضم عددا طيبا من كتب علم النفس التي تقدم خلاصة عامة لجميع موضوعات العلم • وفضلا عن اهمية هذه الكتب للباحث في علم النفس فهي لا تغني عن الكتب التي يختص كل منها بموضوع واحد • هذا النوع الاخير تفتقر اليه المكتبة العربية افتقارا شديدا ، يلمسه كل من تصدى لمهمة تدريس علم النفس اذ لا يجد من المراجع العربية ما يسد حاجة طلابه • ولذلك اتفق نفر من الاساتذة القائمين بتدريس علم النفس بجامعة ابراهيم (عين شمس الآن) على اصدار سلسلة من الكتب ، كل منها لا يتناول غير موضوع واحد ، يعرض فيه احدث ما وصل اليه العلم من نتائج ، عرضا علميا يراعي حاجة المربين ، مع تجنب التبسيط المخل الذي تعمد اليه المجلات والكتب السيارة اذ تشوه وجه الحقيقة استجداء لرضاء الجمهور •

ولا شك ان ذلك العمل سيكون منا خير تتمة للمهمة التي اضطلع بها المؤلفون السابقون ، اذ سوف نملأ الهيكل العام بالتفاصيل والامثلة المحسوسة والآراء المتعددة وسوف نكسب المبادىء التي قدموها مسحة واقعية •

وقد أسمينا السلسلة (في علم النفس) وكان لي شرف تقديم الكتاب الاول (النمو النفسي) • ولسنا نبغي الا ان تكون هذه السلسلة منبرا علميا يتحقق فيه تقليد عزيز ، هو تعاون المختصين تعاونا علميا

مخلصا — برغم ما قد يكون بينهم من اختلاف المذاهب والنظريات — على نشر الثقافة العلمية .

وكتاب (النمو النفسي) عرض لمختلف التغيرات التي تطرأ على نفسية الفرد منذ مولده حتى يكتمل نموه . وقد اردت أن أهيء أذهان المبتدئين للموضوع بكلمة عن الصلة بين معرفتهم اليومية بالنفس الانسانية وبين علم النفس العلمي ، ووضحت فيها بعض التعبيرات العلمية حتى تسهل عليهم متابعة موضوعات الكتاب . ثم شرحت معنى النمو وعرضت المبادىء العامة التي يخضع لها الانسان في نموه . وذلك ما ضمنته الباب الاول من الكتاب وهو (المعرفة النفسية ومبادىء النمو).

أما الباب الثاني فقصرته على الطفولة ، وقصدت بها الفترة التي تبدأ بالميلاد وتنتهي بالبلوغ الجسمي . وقد جعلتها مراحل ثلاث : السنتان الاوليان ، ومرحلة الحضانة التي اعتبرتها ازمة في سياق النمو، ثم مرحلة الطفولة الهادئة التي تقابل في نظام التعليم مرحلتي الرياض والدراسة الابتدائية .

اما الباب الثالث والاخير فقد فصلت القول فيه في المراهقة . وقد كان المتبع حتى الان في اغلب الكتب العربية ألا يفصل الكتاب عند الكلام عن فترة المراهقة بين المراهقين والمراهقات ، فيعرضون للمراهقة عموما مع الاشارة العابرة لما بين الجنسين من فروق . ولكنني على الرغم من تسليمي باشتراكهما في كثير من مميزات المراهقة الا ان ما بينهما من فروق يحتم علينا ان نعكس الآية ، فنتحدث عن كل على انفراد ، ونشير في سياق الحديث الى ما يشتركان فيه من خصائص .

وقد راعيت مبدأ هاما ، ذلك هو بيان الارتباط بين مختلف مراحل النمو على نحو يصور للقراء تصويرا محسوسا ان النمو عملية واحدة متصلة ، فكنت في نهاية كل مرحلة ابرز ما فيها من عناصر تعد للمرحلة التالية ، وفي بداية هذه كنت اشير الى ما بها من خصائص هي استمرار

الأخرى في المرحلة المتنهية .

وفي كل مرحلة اهتممت اهتماما كبيرا بالربط بين مختلف الظواهر، فكنت اتخذ من كل ظاهرة نقطة ارتكاز أقفز منها الى الجوانب الاخرى للنفس ، ثم اعود اليها وهكذا . مثال ذلك ان ابدأ في الطفولة الاولى بالنمو الحسي من حيث هو أظهر جوانب النمو في تلك الفترة ، وأبين صلته بالنمو الحركي وأثره في النمو الادراكي وفيما يعتري الحياة الانفعالية من تغيرات . وفي النمو العقلي لم أكن أكتفي بتفصيل عناصره، بل ابين فضلا عن ذلك كيف ينعكس في الترقي الانفعالي وفي نمو قدرة الطفل على التكيف الاجتماعي . ومن ذلك ما فعلته عند الحديث عن الشعور الديني اذ كنت اكشف فيه عن العناصر العقلية والانفعالية والاجتماعية واتخذه بدوره وسيلة لانارة هذه الجوانب .

لم يكن همي اذن وصف الظواهر بقدر ما كان الكشف عن التفاعل الداخلي بين مختلف القوى النفسية ، ذلك التفاعل الذي يختفي لا محالة في أي عرض وصفي للنمو ، فكلما امعن المرء في التحليل الظاهري الوصفي اتسعت الشقة بينه وبين الواقع النفسي .

هذا وقد ضمنت الكتاب بعض نتائج خبرتي الشخصية ، وبخاصة عند الحديث عن الشعور الديني وعن المراهقة . وآثرت اضافة المصطلحات الاوروبية الى العبارات العربية حتى اسهل على القراء عامة والطلبة خاصة الاطلاع بعد ذلك في المراجع الاوروبية .

بيد انني اعتقد ان الموضوع أضخم وأعمق من أن يكتمل من المرة الاولى ، ولكن على الرغم من ذلك فلست أشك في انه سيسد فراغا في المكتبة العربية ريثما يتاح لنا ولغيرنا محاولات أخرى أكثر شمولا وكمالا .

عبد المنعم المليجي
القاهرة ١٩٥٠



الفهرس

الباب الأول

صفحة

الدراسة العلمية للنمو النفسي

الفصل الأول : كيف ندرس الأطفال ؟

الفصل الثاني : مناهج البحث في النمو النفسي

صفحة

الفصل الرابع : الأسس البيولوجية في النمو النفسي

الباب الثاني

مراحل النمو

الفصل الخامس : الطفل في العامين الأولين

صفحة

الفصل السادس : أزمة الحضانة

صفحة

الباب الثالث

صفحة

مشكلات النمو النفسي

الفصل العاشر : مشكلات التوافق

الفصل الحادي عشر : مشكلات تربوية في الأسرة

الفصل الثاني عشر : مشكلات تربوية في المدرسة

المراجــع

★★★

فهرس الاشكال

فهرس الجداول

الباب الأول

الدراســـة العلميـــة للنمو النفسي

« ان اعظم ما يستطيع ان يقدمه علـــم النفس لحل مشكلات الجنس البشري هو ان يقدم خططا وافكارا علمية محققة وموثوقا بها لتطوير وانماء الشخصية في جميع جوانبهـــا ومظاهرها ، وان ينمي ويساعد على ازدهار قوى الانسان ومواهبه » .



الفصل الأول

كيف ندرس الأطفال ؟





المعرفة النفسية اليومية

ان الفرد من حيث هو عضو في مجتمع ، لا بد له من قدر من المعرفة بنفسه وبنفوس غيره والا استحال عليه التعامل مع المجتمع أو التكيف للمواقف الاجتماعية . وتتوقف قدرة المرء على التعامل والتكيف في المواقف الاجتماعية الى حد كبير على مدى فهمه لنفسه ونفوس غيره. تسير في الطريق حيث تلمح صبيا يلتقط حجرا من الارض ثم ينظر اليك متجهما وجهه ، ويرفع يده بالحجر ملوحا نحوك، فسرعان ما تجري محاولا الاختفاء ، أو تهجم عليه محاولا انتزاع الحجر من يده ، وأنت في كلتا الحالين تتصرف بناء على توقع الاعتداء . ولولا أنك استطعت أن تفسر حركاته وملامح وجهه على أنها تعبير عن شعور عدائي ، لما اتخذت اجراء يجنبك الخطر المحدق . يقبل الموظف على رئيسه وله مطلب معين ، فلو كان رئيسا فظا اتخذ حياله موقفا لا يثير غضبه، وان كان ممن يستهويهم الاطراء أطراه .، وهكذا فهو يرتب سلوكه بناء على فهمه لنفسيته وسبره لاغوار شخصيته ، وهو في الحالين يتوقف نجاحه في التكيف على علمه بقدر من الصفات النفسية لمن يتصل به . يرى الطفل ساعتك ، فيتقدم نحوها وجلا ، ينظر اليها تارة والى وجهك يتفحصه تارة أخرى ، فلو رأى ما يدل على تجهم ووعيد تراجع ، وان لمس ما يدل على الهدوء زاد اقترابا ، ثم اذا به يراك مبتسما فيمد يده ويتناول الساعة يتفحصها ، فان رآك لا تزال مبتسما ربما عالجها ليرى ما بها ، فهو لا يخطو خطوة ما لم يحاول سبر أغوار نفسك ، ويرتب أي تصرف على ما يتعمقه في نفسك من

مشاعر • أي أنه يتكيف للموقف تكيفا يستند الى قدر أيا كانت ضآلته من العلم بنفسية الغير • على أن هذا العلم في حالة الرجل العادي أو الطفل الصغير يتم دونما تدبير سابق ، بحيث لا نكاد نفصله عن الاعمال والتصرفات ذاتها • ولكن الذي نخلص اليه أن حياتنا الاجتماعية تستحيل مالم يتوفر لدينا حد أدنى من العلم بنفوسنا ونفوس غيرنا ، علما ضمنيا نستمده من اشاراتهم وأوضاعهم الجسمية وملامح وجوههم ، وأقوالهم وكتاباتهم ومنتجاتهم ، فتلك شواهد مادية صرفة ولكنها تعبير عن مختلف الانفعالات والرغبات والافكار والاستعدادات والذكاء وغيره من القدرات العقلية • بل ان الخبير بالحياة الاجتماعية لا يستدل فحسب من هذه الشواهد على الاحوال النفسية التي تدل عليها ، بل في وسعه أن يقدر مداها وشدتها ، فيعرف مدى تأثر فلان من الناس بهذه الكلمة أو تلك ،وبوسعه أن يتنبأ ــ بناء على فهمه لشخصيته ــ بتصرفه في موقف معين وهكذا •••

بل ان العالم المادي ذاته لا يخلو في بعض الاحيان أن يكون موضوعا للدراسة النفسية العابرة : فثم الجبال والانهار والاغصان والينابيع تثير فينا من المشاعر ما لا حصر له ، مشاعر تختلف من فرد الى آخر ، ومن وقت الى وقت ، تنبرى لنا في أحلامنا ، وتراود أخيلتنا في حال اليقظة ، وتتركز حول فكرتنا عنها مختلف العواطف • هذا العالم الطبيعي لا نقف منه دائما موقفا موضوعيا ، موقف الذي يدرك موضوعا خارجيا عنا ، فكثيرا ما تتحول عن موقف المشاهدة هذا الى موقف ذاتي هو الموقف السيكولوجي، فننظر الى الشيء من حيث ما يثيره في نفوسنا ، من أخيلة وذكريات وعواطف. وهكذا تمضي حياتنا ، يستغرق انتباهنا مواكب الاشياء ومواقف الناس ، وندركها ادراكا موضوعيا ، بيد أننا تتحول عنها الى نفوسنا حيث التفكير والشعور والتذكر الخ ••• ونحن اذ نرتد الى نفوسنا أو تتحول عن النظر الى نفس المشاهد نقف موقف السيكولوجي وان اختلف في الحالين : اذ هو

في الاولى يتصل بالاحوال النفسية اتصالا مباشرا ، أي يقوم بما يسمى في الاصطلاح العلمي بعملية تأمل باطني ، وفي الثانية يتصل بها على نحو غير مباشر بعد تأويل واستدلال فيقال انه يستخدم الملاحظة أو المشاهدة الخارجية .

تلك معرفة سيكولوجية تتاح لنا في مواقف الحياة اليومية ، لا يحرم منها طفل أو راشد ، جاهل أو متعلم ، فما وجه الحاجة الى المعرفة العلمية (علم النفس) ان كنا لا نعدم معرفة عادية للنفس الانسانية ؟ وما الفرق بين المعرفة اليومية للاحوال النفسية والمعرفة العلمية لها ؟

كل علم من العلوم بدأ مجموعة من المعارف اكتسبها الانسان من خبرته اليومية ، هذه الخبرة لم تنف حاجتنا الى العلوم المنظمة لانها خبرة محدودة بحدود الاغراض العملية ولذلك كانت ضئيلة لا تكفي لاشباع حاجتنا الى المعرفة التي لا تحد ، ولانها لا يمكن أن تخلو من شوائب المعتقدات التي لا تستند الى تمحيص واختبار ، أو من الاخطاء التي يقع فيها الانسان العادي لقصور وسائله في البحث . أما المعارف العلمية ففضلا عن اتساع دائرتها لعدم وقوفها عند مجرد خدمةالاغراض العمليةواستعانتها بالمناهج والطرق المنظمة ، فهي لا تكتفي بتسجيل الشواهد وتفسيرها ، بل تصنفها وتبوبها وتكتشف ما بينها من روابط وتسعى الى كشف القوانين التي تخضع لها الحياة النفسية .

والقانون وسيلة للتنبؤ . ومن ثمة كان علم النفس يمتاز عن المعرفة السيكولوجية العادية في فائدته التطبيقية التي يجنيها من القانون : ندرس وظيفة التذكر ونكشف عن قوانين الحفظ ، حتى يسعنا بعد ذلك أن نطبق معرفتنا العلمية في تصميم أحسن وسائل الحفظ وغير ذلك من وسائل التعليم ، ندرس الانتباه والتعب ومنمعرفة قوانينهما نفيد في أحسن طرق

الاعلان ووسائل الانتاج في الميدان الصناعي ، وقوانين التطور الانفعـالي وأسباب الاضطراب الانفعالي نفيد منها في الطب النفسي • وهكـذا فان التنظيم العلمي لمعارفنا النفسية بتحرره من الاغراض العملية المباشرةيزيدها سعة ، وقدرة على تحقيق الاغراض العملية لا للفرد الواحد بل للانسانيـة جمعاء في مختلف الميادين العملية • والتنظيم قبل كل شيء يتضمن الاعتقاد بأن الحياة النفسية لا تمضي فوضى ، بل تتبع نظاما دقيقا شأنه شأن النظام الطبيعي في حتميته وتعقد مظاهره •

وان الدراسة العلمية للطفولة وان كانت تقدر خبرات الآبـــاء بأبنائهم ، وتعول على هذه الخبرات أحيانا كثيرة في الوصول الى نتائجها ، غير أنها تكشف عن العنصر الشخصي في هذه الخبرات ، وتحاول عـن طريق وسائل الضباط المختلفة أن تحررنا جميعا من قيود خبراتنا الشخصية لتطلعنا على الحقائق الموضوعية الخاصة بالاطفال جميعا في تطور شخصياتهم ،كما توقفنا على الفروق الفردية بينهم • وقبل أن نقدم عرضا لمختلف الطرق العلمية التي انتهجت في دراسة الاطفال ، ينبغي أن نفهـم المعنى العلمي للنمو ، وأن نبين أهم التغيرات التي تطرأ على الفرد أثناء عملية النمو ، وتوضيح ما يترتب على دراسة النمو النفسي من فوائد •

معنى النمـــو

يمر الفـــرد بعملية نمو وتحول حتـــى يصل الى التـكويـــن النفسي والجسمي الذي يميز الراشد الناضج • ولا سبيل الى فهم الطفل فهمــــا حقا ما لم تتتبع عملية النمو الطويلة التي تطرأ عليه منذ نشأته خلية في بطن أمه حتى يبلغ النضج ، فما مولد الطفل غير حادث واحد في سلسلـــة متتابعة من التغيرات • وليست مهمتنا في هذا الفصل أن نمر بهذه المراحل، بل هي أن ندرس طبيعة النمو النفسي ، ونعرف الصفات التي تميزه ، حتى اذا عرضنا لمراحل النمو المختلفة فيما بعد ، لا يغيب عن أذهاننا أنها تتبع نسقا خاصا وتخضع لنظام مضبوط •

النمو عبارة عن تغيرات تقدمية متجهة نحو تحقيق غرض ضمني هو النضج • معنى ذلك أن التغيرات تسير الى الامام لا الى الوراء ، وأنهـــا لا تتابع بمحض الصدفة والاتفاق بل تتبع نسقا معينا ، وتخضع لنظام أو خطة واضحة ، ولا تنفصل في سياقها أيـــة مرحلة عما يسبقها أو يليهـــا ، فجميع المراحل تنتظم كلا واحدا وتهدف الى غـــرض نهائي هو النضج • والنمو بهذا المعنى ضرب من التغير يطرأ على نشاط ، أو وظيفة ، أو قدرة، فينتقل من مرحلة دنيا الى مرحلة أرقى •

وتفيدنا دراسة النمو في أمور ثلاثة :

١ ـ توقفنـــا على ما ينتظر مـــن الطفل في هـــذا العمـــر أو ذاك •

نستطيع بفضلها أن نعرف مثلا ما ينبغي أن يكون عليه تفكير الطفل أو لغته أو نشاطه الاجتماعي في سن معينة • وبفضلها نعرف في أي عمر يرتقي هذا النشاط أو ذاك الى شكل أنضج •

٢ ــ نموذج النمو يكاد لا يختلف من فرد الى آخر ، وهذه الخاصية تمكننا من معرفة مستوى نضج أي طفل بالنسبة لمجموع الاطفال من نفس السن • ومن ثم يمكننا وضع معايير عامة لنمو السلوك ، فلكل عمر زمني مستوى نضج معين يتميز بخصائص معينة •

٣ ــ كل نمو يتطلب رعاية من جانب البيئة ، ولذلك كان الوقوف على النمو السوي خير عون للمربي على تمهيد السبيل أمام النمو السوي •

ضروب التغيير في عملية النمو

قلنا ان النمو يشمل تغيرات متتابعة ، ولكنها تغيرات من ضروب مختلفة ، فضلا عن تباين أثرها في عملية النمو • ونستطيع حصرها على نحو تقريبي في ضروب أربعة :

(اولا) التغير في الحجم :

يتضح هذا الضرب على وجه الخصوص في النمو الجسمي، ويتضح مع ذلك في النمو العقلي عندما نستخدم اختبار الذكاء المقنن • يزداد طول الطفل عاما بعد آخر ، فضلا عن وزنه ومقاييس محيط جسمه ، ما لم يعرقل نموه الطبيعي ظرف من الظروف الشاذة • ونفس الضرب من التغيير يطرأ على أعضاء الجسم وتراكيبه الداخلية : فالقلب والرئتان والامعاء والمعدة

تكبر كي تواجه حاجات الجسم المتزايدة • ويقابل هذا التغيير الجسمي تغير مماثل في الناحية العقلية ، فلغة الطفل تزداد عاما بعد عام ، وكذلك قدرته على الادراك والتذكر والتفكير •

(ثانيا) التغير في النسب :

يولد الطفل وله حجم معين ، وبين مختلف أجزاء جسمه نسب معينة • والنمو يطرأ على الحجم فيزداد ، وعلى النسب فتتغير ، فليس الطفل اذن « مصغر رجل » ، لان مصغر الشيء يختلف في الحجم مع الاحتفاظ بنفس النسب بين الاجزاء • ولكن المشاهد أن نسبة أعضاء الجسم في الطفولة تختلف اختلافا بينا عنها في الرجولة • ويتضح هذا الاختلاف لو كبرنا جسم الطفل الى حجم الراشد على نحو ما يبدو في الشكلين ١ ، ٢ •



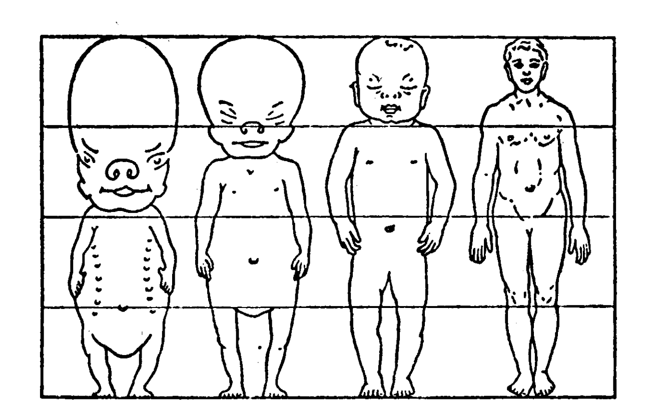
شكل (١)
رسم يظهر فيه (الى اليمين) جسم وليد مكبرا الى حجم الرجل (الى اليسار) ومنه يتضح الفرق بينهما في النسب بين اجزاء الجسم المختلفة .

ولا تصبح النسب بين أعضاء الجسم المختلفة قريبة النسب المتحققة في جسم الراشد الا عندما يبلغ الطفل حوالي الثالثة عشرة من عمره •

والجدول التالي يصور تصويرا واضحا التغيرات التي تعتري النسب الجسمية خلال سنوات النمو :

جدول (١) التغيرات في النسب الجسمية

ارتفاع الرأس	يبلغ الضعف
طول القامــة	يبلغ ثلاثة أمثال
طول الاطراف العليا	يبلغ اربعة امثال
وزن المــخ	يبلغ اربعة امثال
طول الاطراف السفلى	يبلغ خمسة امثال
وزن القلب	يزداد ثلاثة عشر مثلا
وزن الرئتين	يزداد عشرين مثلا
نسبة وزن العظام ، والشحم ، والجلد	لا تتغير
نسبة وزن العضلات	تزداد بنسبة مثلين
نسبة وزن الجهاز العصبي	تصبح ١/٨ ما كانت عليه لدى الرضيع



راشد — مولود جديد — جنين (٥ شهور) — جنين (شهران)

شكل (٢)

التغيرات في شكل الجسم والنسب خلال فترة النمو (١)

(1) Adapted from Jackson (C.M.) Ed., « Morris' Human Anatomy, » qth ed. Philadelphia : Blakiston, 1933.

ان التغير في النسب الجسمية يرجع الى تباين سرعة نمو الاعضاء المختلفة . فحيث ان لكل عضو من أعضاء الجسم معدل نمو خاص به ، وحيث انه لا يوجد سن موحدة يبلغ عندها كل أعضاء الجسم غاية نضجها ، فان التركيب البدني العام للطفل لا بد مختلف اختلافا واضحا من حيث النسب عن التركيب البدني لدى الراشد .

والتغيرات في النسب كما تتضح في النمو الجسمي فهي تتضح كذلك في النمو العقلي . ويمكن تصوير ذلك بتتبعنا التغيرات التي تعتري وظيفة التخيل ، والتغيرات التي تعتري اهتمامات الفرد . فالتخيل في الطفولة الباكرة يغلب عليه عنصر التوهم ، فارتباطه بواقع الحياة ارتباط واه ، في حين أن ارتباطه بحياة الطفل الانفعالية ارتباط وثيق حقا . وان النشاط التخيلي في الطفولة الاولى يستغرق قدرا كبيرا من النشاط العقلي بوجه عام . ولكن عنصر التوهم لا يلبث أن يسلم مكانه بالتدريج لعنصر ادراك الواقع وتمحيصه : فاذا كنا نصادف لدى الكبار (ان كانوا يتمتعون بقدر معقول من الاتزان الانفعالي والصحة النفسية) نشاطا تخيليا فهو نشاط مضبوط ، أو هو نشاط موجه الى تحقيق التوافق مع الواقع . ولذلك أمكن استخدام النشاط التخيلي لدى الكبار في مختلف نواحي البناء والابتكار .

أما من حيث نمو الاهتمامات ، فنرى الطفل يتخذ نفسه وحاجاته مركزا للاهتمام . ان كافة طاقاته تدور في فلك واحد تقريبا هو ذاته . بل ان اهتمامه بالناس من حوله انما هو اهتمام بهم من حيث هم أدوات لتحقيق مختلف حاجاته . ولكن الاهتمام يتحول عن الذات تدريجا ، ولا يلبث الطفل أن يوجه اهتمامه الى العالم الخارجي : الى الاشياء ، الى الاقران ، الى نشاط جماعته كما هو حال الطفل في المدرسة الابتدائية .

ثم يطرأ على الفرد نمو جديد في مطلع المراهقة فتتنوع اهتماماته ، وتتسع الآفاق التي تبلغها هذه الاهتمامات ، ويتبلور ميله الجنسي نحو أفـــراد الجنس الآخر •

من ذلك يتبين أن تغير النشاط التخيلي أو الاهتمام ليس مجرد اتساع أو ازدياد فحسب ، بل هو كذلك تغير من حيث النسبة بين هذا النوع من النشاط وبين مختلف نواحي النشاط العقلي •

(ثالثا) اختفاء خصائص قديمة :

تتضمن عملية النمو اختفاء خصائص كانت موجودة من قبل • ومن أبرز الامثلة على ذلك الغدة التيموسية [١] التي تسمى عادة غدة الطفولة ومركزها في الصـــدر ، والافعال المنعكســـة التي تعرف باســـم بابنسكي Babinski [٢] ، وتلك التي تعرف باسم دارون ، وشعر الطفولـــة ، وأسنان الطفولة • وتتولى الطبيعة نفسها هـــذا المظهر من مظاهـــر النمو فتستأصل من المميزات الجسمية ما استنفد قيمته للكيان العضوي •

وثم خصائص نفسية تختفي في سياق النمو ، مثال ذلـــك : أشكال الكـــلام الطفلي ، والسلوك الاندفاعي الطفلي • وتختفي كذلـــك مختلف ضروب التنقل الطفلي كالزحف والحبو • ويقل اعتماد الفرد علـــى بعض الحواس في النشاط التوافقي ، كالذوق والشم اللذين يقلان حدة في سن الرشد عنهما في سن الطفولة • وفي حين تختفي هـــذه الخصائص تبقـــى

---

(١) الغدة التيموسية (الصعترية) لها تأثير مانع للنمـــو الجنسي ، وتحدث ضمورا لدى الكبار ، بينما النقص في وظيفة هذه الغدة يحدث نضجا جنسيا مبكرا .

(٢) أي امتداد اصبع القدم الاكبر وثني الاصابع الاخرى .

خصائص أخرى كالاتجاهات الانفعالية وبعض العادات ، وذلك لان بقاءها أيسر من ازالتها ، أو لانها تنطوي على ضرورات نفسية معينة كأن تكون استجابة لدوافع عميقة ملحة • وان كثيرا من الآباء يشجعون الاطفال على الاحتفاظ بهذه الاتجاهات الانفعالية أو العادات دون أن يفطنوا الى أنهم ــ اذ يفعلون ذلك ــ يعرقلون سير النمو ، ويعطلون الارتقاء نحو مستوى انفعالي وعقلي أكثر نضجا •

والاطفال من جانبهم يتشبثون عمدا بما اكتسبوا من اتجاهات طفلية ــ عادات كانت أو عواطف ــ لما تقدمه من لذة أو منفعة •

(رابعا) ظهور خصائص جديدة :

فضلا عن التغير باستبعاد خصائص كانت موجودة ، يحدث تغير بكسب صفات جديدة جسمية وعقلية • بعض هذه الصفات يكتسبه المرء بالتعلم ، وكثير منها يظهر نتيجة النضج ، أي نتيجة التفتح الطبيعي لصفات تكون عند الميلاد كامنة أو غير مكتملة النمو • مثال ذلك الاسنان الاولى والثانية ، والمميزات الجنسية الاصلية والثانوية • هذا في الناحية الجسمية ، أما في الناحية العقلية فمثل المعايير الاخلاقية ، والمعتقدات الدينية ، ومختلف أشكال اللغة ، والنزعات العصابية •

معـــدل النمو

تغير معـدل النمو :

النمو جسميا كان أو عقليا عملية واحدة ديناميكية مستمرة ، ولكن سرعة هذه العملية تغير من معدلها من مرحلة الى أخرى • فسرعـة نمو الجنين في الرحم سرعة فائقة ، اذ ينمو من خلية ميكروسكوبية الى وليد يزن حوالي ثمانية أرطال ويبلغ طوله حوالي عشرين بوصة في تسعة أشهر • وتكون نسبة طول الطفل عند الميلاد الى طوله في سن الثامنة عشرة ٣ : ١٠ أي أن ما يبلغه الفرد من النمو في تسعة أشهر يعادل ثلث ما يبلغه بعد ثمانية عشر عاما تقريبا •

يستمر معدل النمو بهذه السرعة الفائقة حتى سن الثالثة ، هذا اذا استثنينا الاسبوعين التاليين للميلاد ففي خلالهما يكون النمو بطيئا جدا الى أن يعتاد الوليد على البيئة الجديدة • واذا أردنا أن ندرك مـدى سرعة التغير التي تطرأ على الفرد في طفولته الاولى ، فما علينا الا أن نقارن طفلا في الثالثة من عمره بطفل حديث الولادة • ففي خلال هذه الفترة نكاد نرى الوليد ينمو ، ويسهل علينا أن تتبين التغيرات تطرأ أسبوعا بعد أسبوع، ويوما بعد يوم • يصدق هذا على النمو العقلي كما يصدق على النمـو الجسمي سواء بسواء •

يبقى معدل النمو سريعا (وان قل عن الفترة السابقة بعض الشيء) فيما بين الثالثة والسادسة ، ولكنه يبطيء بعد ذلك الى أن نشرف علـى

المراهقة ، فيسرع النمو من جديد ويبقى محتفظا بهذا المعـدل السريع عامين أو ثلاثة كي يبطىء مرة أخرى عندما نقترب من مستوى النضج •

ويلاحظ أن أجزاء الجسم المختلفة ـ كما سبق أن ذكرنا ـ تنمو بمعدلات مختلفة حتى تصبح نسب الجسم أكثر شبها بنسب البالغ • وفقا لمبدأ النمو من الرأس الى القدم (الترتيب اللخائي الذنبي) ، فان الرأس والاجزاء العليا من الجسم تنمو بمعدل سرعة أكبر من الجذع والساقين•

● فيزداد حجم الرأس بمعدل مذهل ، مبتدئا غالبا بعد الحمل مباشرة ، حتى يصير عند الميلاد حوالي ٦٠٪ من الحجم الذي سيكون عليه في سن الرشد • كما يتضاعف المخ في الحجم خلال العامين الاولين •

● ويأتي الجذع الثاني في الترتيب بعد الرأس في معدل النمو الكلي •

● أما السّاقان فهما اكثر الاجزاء تغيرا ، من حيث الحجم ، من الميلاد حتى البلوغ ، رغم بطئهما في النمو بالنسبة للاجزاء العليا من الجسم •

عوامل تؤثر في معدل النمو :

نعلم أن حدود النمو الجسمي والنفسي تقرره عوامل كامنة في بناء الخلايا الأصلية (Germ cells) • بيد أن نشاط الطفل بالاضافة الـى عوامل البيئة كالتغذية والتمرين والتطبيع الاجتماعي (Socialization) ، يسهم في تحديد سرعة التغيرات التـي تعتري الفرد في سنوات النمو ، وفي تعيين المدى الذي تقف عنده هذه التغيرات • وقد أثبتت البحوث الطبية أن التغذية في الطفولة الاولى لا تؤثر فحسب على تغيرات النمو ، بل تحدد المدى النهائي الذي تقف عنده •

هذه العوامل مجتمعة قد تعجل النمو ، وقد تعطله ، وقد توقفه كلية قبل أن يصل الى غايته التي تقتضيها طبيعة الفرد . وغير خاف أثر افرازات غدد معينة في سرعة النمو . فاستخدام افراز الغدد التناسلية مثلا يعجل من تغيرات البلوغ ، في حين أن نقص مادة الثيروكسين (Thyroxine) في الدم — افراز الغدة الدرقية Thyroid gland [1] — يترتب عليه تأخر النمو الجسمي والعقلي . فاذا عوضنا هذا النقص بأن نحقن الجسم بهذه المادة زادت سرعة النمو الى أقرب ما يمكن من المعدل الطبيعي .

المظاهر الرئيسية للنمو :

نميز عادة بين اربعة اتجاهات رئيسية للنمو :

١) النمو الحركي : ويشمل الوضع الجسمي ، والتنقل ، واستخدام الايدي ، الخ .

٢) السلوك التكيفي : ويشمل النشاطات الادراكية ، وتكييف أو توجيه السلوك وفقا للظروف أو الاوضاع . واليقظة ، والبناء ، واتلاف الاشياء ، الخ .

---

(١) الغدة الدرقية هي غدة صماء توجد في منطقة الرقبة امام القصبة الهوائية ، ووظيفتها تنظيم الايض (أي عمليات التمثيل الغذائي) وتفرز الغدة في الدم سائل يود يحتوي على حامض أميني — هرمون الثيروكسين — وتأثيره الرئيسي هو زيادة معدل عمليات التأكسد في الجسم . ونقص الهرمون في الاطفال يعوق النمو الطبيعي ، حتى انه قد يصيب الفرد بالقماءة فيصير قزما مشوه الجسد ويتسم بالبلاهة . وقصور وظيفة الغدة في الكبار يؤدي الى الاصابة بالخزب وهو مرض جلدي يتميز بجفاف الجلد وبفقدان النشاط العقلي والجسدي . أما فرط الوظيفة فيؤدي الى تضخم الغدة الدرقية (الجوتر Goiter) وازدياد الايض .

٣) اللغة : وتشمل الفهم ، والتعبير ، والاتصال ، الخ .

٤) السلوك الشخصي ـ الاجتماعي : ويشمل ردود أفعال الفرد نحو الآخرين ، والثقافة ، والملكية ، والتقاليد .

قد ينمو الطفل بمعدلات مختلفة في هذه الاتجاهات . النمو الحركي، ولحد ما النمو الادراكي (الحسي) ، يحدث في الجنين والرضيع ، بينما معظم سلوك التكيف ، واللغة ، والنمو الشخصي ـ الاجتماعي لا يمكن حدوثه قبل عدة اشهر بعد الميلاد . وما يطلق عليه « الذكاء » وثيق الارتباط بالنمو اللغوي الذي لا يمكن قياسه قبل عمر سنتين .

معايير النمو :

يتطور سلوك الطفل عامة على نحو منتظم ، حتى أن مراحله المتعاقبة يمكن التنبؤ بها ، وبناء على ذلك، يمكننا وضع معايير عامة لنمو السلوك . فلكل عمر زمني مستوى نضج معين يتميز بخصائص معينة حيث تختلف هذه المستويات في نوع نماذج الاستجابات والقدرة على أداء أنماط متنوعة من الافعال . ومن ثم أمكن تصميم تخطيط لتطور مظاهر النمو المختلفة لدى الطفل العادي أو المتوسط . ومع ذلك ، لا تتوقع من جميع الافراد نفس معدل النمو في جميع النواحي، كما أننا لا تتوقع انحراف طفل ما بعيدا جدا عن هذه المعايير .

وفيما يلي جدول يبين بعض مظاهر النمو المختلفة للسلوك في الجنين والرضيع والطفل حتى عمر خمس سنوات :

مستويات النضج	مظاهر النمو
٥ سنوات	النشاط الاجتماعي (الروضة) .
٤ سنوات	المعاني الكلية (العدد ، الشكل) .
٣ سنوات	الكلام (الجمل المفيدة) .
٢ (سنتان)	العضلات العاصرة (ضبط المثانة) .
١٨ شهـرا	الحنجرة (كلمات ، عبارات) .
١٢ شهـرا	الارجل ، الاقدام (يقف ، يطوف) .
٤٠ اسبوعا	الجذع ، والاصابع (يجلس ، يزحف يضرب بجمع الكف) .
٢٨ اسبوعا	الايدي (القبض والتناول) .
١٦ اسبوعا	الرأس (التوازن) .
٤ أسابيع	العينان (ضبط الابصار) .
صفر(الميلاد)	الاحشاء (وظائف نمائية) .

قبل الميلاد

٢٤ اسبوعا	الجهاز التلقائي (ضبط فيزيائي ـ كيميائي
١٠ اسابيع	امتداد الجذع .
١ أسبوع	المرحلة الجنينية (ما قبل التنظيم العصبي
صفر	الحمل (تنظيم جنيني في أولى مراحله) .

جدول (٢) بعض مظاهر النمو المختلفة للسلوك في الجنين والرضيع والطفل

مناهج البحث في النمو النفسي

« لكل طريقة بحث ـ مهما بلغت من الدقة ـ حدود لا تتجاوزها . ومن هنا كانت الحاجة في أي دراسة علمية تطمع في بلوغ نتائج نهائية عامة ، الى الجمع بين اكبر عدد ممكن من الطرق حتى تتاح لكل طريقة أن تسد النقص الذي يتخلف عن الطرق الاخرى ، وتفيد من الميزات التي تنفرد بها كل منها . وهكذا ، يكشف لنا تكامل النتائج مجتمعة الكثير من غوامض السلوك الانساني ، وينير لنا كثيرا من الجوانب المظلمة في حياة الاطفال » .



طريقة تسجيل الحياة اليومية

شاء بعض علماء النفس في القرن التاسع عشر أن ينهجوا نهجا موضوعيا في دراسة حياه الطفل ، نهجا يتيح لهم الملاحظة المباشرة للاطفال في سلوكهم اليومي كي يتحرروا من التعميمات المخلة ، والاعتقادات السيارة التي ترسخ في أذهان الناس نتيجة خبرات شخصية ومشاعر ذاتية وملاحظات مبتسرة ، فعمد هذا النفر من العلماء الى تسجيل نشاط أطفالهم والحوادث التي يمرون بها ، واستجاباتهم لهذه الحوادث يوما بيوم • على أنهم لم يقنعوا بمجرد تسجيل نشاط الاطفال كما يحدث على نحو تلقائي ، بل كانوا ـ بين الفينة والفينة ـ يجرون عليهم تجارب خفيفة (على طفل أو طفلين) بقصد التحقق من هذا الغرض أو ذاك ، أو بقصد حفز الطفل الى التعبير عن نفسه تعبيرا تتاح لهم ملاحظته على نحو دقيق • وكان كل من يلاحظ من هؤلاء حريصا على تسجيل ملاحظاته حال ملاحظته الطفل أو بعد ملاحظته له بوقت وجيز ، حتى لا يعول على الذاكرة فهي كثيرا ما تخون • وبعد أن يتجمع القدر الكافي من هذه الملاحظات ترتب كي تكون سجلا كاملا عن حياة الطفل أو تاريخه لفترة تطول أو تقصر •

لهذه الطريقة ميزة أساسية ، فهي تتيح لنا ملاحظة الطفل في نشاطه اليومي المعتاد بعيدا عن الجو غير الطبيعي الذي يكتنف الدراسة التجريبية في معامل علم النفس • ولكنها طريقة تفرض علينا الوقوف من الطفل موقف المشاهد السلبي ، ينتظر ما يحدث كي يسجله ، دون أن يستطيع

التحكم في البيئة أو تغيير ظروفها حتى تتاح له دراسة مختلف الاستجابات السلوكية تحت مختلف الظروف البيئية . هذا النقص تتجنبه الدراسة التجريبية في المعمل ، فالمجرب لا ينتظر حتى يصدر عن الطفل نوع السلوك الذي يريد ملاحظته ، فلديه مختلف المواقف أعدها سلفا كي تستثير لدى الطفل هذه الاستجابة أو تلك فيسجلها ، ثم انه يستطيع تغيير عناصر الموقف، فيزيد المنبهات شدة أو يستبدلها بمنبهات أخرى تختلف كيفا وكما ليتبين ما يطرأ على استجابات الطفل من تغييرات . وهكذا يتيح الموقف التجريبي فرصا لا يتيحها موقف الحياة اليومية التلقائية . وفضلا عن ذلك فالموقف التجريبي لا يتيح لنا مجرد ملاحظة الظواهر بل تقدير هذه الظواهر، وتقدير ارتباطها بعضها ببعض ، وارتباطها بالمواقف التي أثارتها تقديرا كميا .

وهنالك عيب آخر في طريقة تسجيل الحياة اليومية للاطفال . ذلك هو أن الملاحظ لسلوك الطفل في أغلب الحالات ، هو أحد الوالدين . وليس يخاف على أحد أن الاندماج في علاقة عاطفية من أي نوع كان مع الشخص المدروس تجعل الدارس معرضا للخطأ : فتخفى عليه أمورا تمس كبرياءه الوالدي ، ويغالي في تقدير أمور تعزز فكرته الطيبة عن نفسه ، وعن نسله ، ويهتم بتعقب مظاهر دون أخرى بحكم اهتماماته الخاصة ، ويفسر الظواهر في ضوء معتقداته وتجاربه الخاصة ، وهكذا .. ان العلاقة الانفعالية بين الملاحظ وطفله موضوع الملاحظة موقف ينتقص من الحياد النفسي الذي لا بد من توفره في أية دراسة علمية .

ومن الامور التي تؤخذ على الدراسات التي اتبعت هذه الطريقة أنها لم تتناول في أغلب الاحوال غير حالة طفل واحد ، وكان هذا الطفل في أغلب هذه الدراسات ابنا لوالدين من مستوى ثقافي وعقلي رفيع . ودراسات هذا شأنها قد تكشف لنا كثيرا من غوامض السلوك الانساني،

وتنير لنا كثيرا من الجوانب المظلمة في حياة الاطفال ، غير أنها قاصرة على دائرة محدودة بحيث لا تكفي وحدها للوصول الى نتائج عامة نهائية عن سلوك جموع الاطفال •

تلك عيوب تؤخذ على طريقة « تسجيل الحياة اليومية » للاطفال • انها عيوب لا تقضي على ما تنطوي عليه الطريقة من قيمة علمية ، وكان الاحرى أن نستخدم بدلا من لفظ عيوب لفظ حدود • فلكل طريقة ـ مهما بلغت من الدقة ـ حدود لا تتجاوزها • ومن هنا كانت الحاجة في أي دراسة علمية تطمع في بلوغ نتائج نهائية عامة الى الجمع بين أكبر عدد ممكن من الطرق حتى تتاح لكل طريقة أن تسد النقص الذي يتخلف عن الطرق الاخرى ، وتفيد من الميزات التي تنفرد بها كل من غيرها •

ومما لا شك فيه أن الطريقة التي نحن بصددها أثبتت ضرورتها كتتمة رائعة لدراسة الاطفال التجريبية • والحق أنها مهدت الطريق للملاحظات المضبوطة ضبطا علميا محكما • فما كان لنا أن نطور طريقة الملاحظة العلمية قبل أن نحيط علما بأبعاد السلوك الانساني الذي نلاحظه ، وما كان لنا أن نصمم التجارب العلمية تجري على الاطفال قبل أن نعرف مختلف الظواهر التي نريد اجراء التجارب عليها ، أو مختلف ميادين السلوك التي لا بد من دراستها • وان الملاحظات التي تجمعت لدينا من مشاهدة سلوك الاطفال في حياتهم اليومية كانت بداية ضرورية لاعداد خطط الملاحظة والتجارب على السواء • وقد كانت ـ ولا تزال ـ مصدرا رائعا للفروض العلمية ، وهي نقطة البدء في أي مبحث علمي • وأخيرا فان الدراسة التفصيلية لتاريخ الطفل الواحد كفيلة بأن تكسب طالب علم النفس بصيرة لا غنى عنها في أي دراسة علمية ، وما ذلك الا لانها تعكس ما تنطوي عليه الحياة من تعقد وثراء وحركة دائبة •

وقد قمنا من جانبنا باستخدام طريقة « تسجيل الحياة اليومية » في بحوث ـ ما زال بعضها جاريا ـ درسنا فيها تطور سلـوك أطفالنا منـذ ميلادهم . وفيما يلي نورد بعض فقرات من سجـل حيـاة طفلـة أحـد المؤلفين (١) :

في نهاية الشهر الثاني :

تكتشف الطفلة يديها .. تطيل النظر اليها محركة اياها على مقربـة من عينيها . (ان تسجيل هذا السلوك في الشهر الثاني لا يعني أنه لم يظهر قبل ذلك ، وانما يعني فقط أننا لم نلحظه قبل ذلك . ولا بد من مقارنـة ملاحظاتنا بملاحظات غيرنا قبل أن نقرر عمومية هذه الظاهرة أو تلـك بالنسبة لسن معينة) .

في الشهر الثالث :

تبدي الطفلة اهتماما واضحا بالاشياء المحيطة بها : بالصور المعلقـة على الجدار المجاور للفراش الذي تنام فيه ، وتتأمل هذه الصور في استغراق ظاهر لفترة طويلة . (كان ينبغي تقدير هذه الفترة تقديرا دقيقا فالدراسة العلمية تتطلب التقدير الكمي للظواهر المدروسة ، ولا تقنـع بالاحكام الكيفية نصدرها عليها).

تحاول الطفلة أن تبلغ بأصابع يدها داخل فمها ، وتبذل في ذلك جهدا واضحا حتى تنجح أحيانا ، وما تكاد تفعل حتى تنهال على الاصابع مصا ، ثم لا تلبث الاصابع أن تفلت من فمها ، فتحاول اعادة الكرة مرة أخـرى وهكـذا .

(يتضح من هذه الملاحظة أن الرضيع لا يني عن تعلم أنماط سلوكية جديدة بجهد يبذله من تلقاء نفسه ، وعن تنويع ما سبق لـه تعلمـه من

(١) عبد المنعم المليجي .

أساليب سلوكية • ففي الملاحظة السالفة الذكر يتبين أن الرضيع تعلموضع هذا الاصبع أو ذاك في الفم ، وفضلا عن ذلك فقد عمم عادة مص الثـدى وأصبح الآن يستطيع استخدام الاصابع في نفس العملية) •

بداية الاسبوع الخامس عشر :

تكرر الطفلة بعض الاصوات في نشاط زائـد ، وعلى وجههـا ـ اذ تزاول هذا النشاط ـ علامات الارتيـاح والرضى • يزداد هـذا النشاط الصوتي على وجه الخصوص في الساعة السادسة صباحا بعد نوم هادىء وبمجرد الفراغ من الرضعة الاولى • وتدوم هذه « الجولة » من التمريـن الصوتي حوالي ربع ساعة •

الاسبوع الاول من الشهر الرابع :

أصبح بوسع الطفلة أن توصل ابهام يدها اليمنى الى الفم ثم تمضي في عمليـة المص ، تعيـد الكرة مرات يتخللهـا عـدد من المحاولات الفاشلـة •

في خلال الشهر الرابع :

يمكننا أن نميز من خلال الاصوات المبهمة حرفين متميزين :

١ ـ أ ••• أ •••

٢ ـ أغيه ••• أغيه •••

في الشهر الخامس :

ينبثق من بين الخليط الصوتي حـرف ثالث قريب من حرف الجيـم هو جيه ••• جيه •

في الشهر السادس :

يبرز حرف رابع هو ب ... ب .

على أن الحروف الاربعةتختلط فيما بينها وتمتزج بمجموعة الاصوات غير المتميزة في صراخ عال ، ونشاط حركي عنيف ، وكل سلوك الطفلة وأسارير وجهها اذ تزاول هـذا النشاط الصوتي فترات طويلة. ينم عـن السعادة أو ــ على الاقل ــ الراحة والاستمتاع .

الشهر الثامن :

تنتبه لاصوات الموسيقى والغناء المنبعثة من جهاز الراديو ، وتصيح مع صوت المتحدث ، أو المغني ، واذا تصادف وجاء مجلسها في عربتهـا على مقربة من الجهاز مدت يدها عابثة بالمفاتيح .

تستجيب للغناء والموسيقى بتحريك كفيها في حركة ايقاعية .

تعمم هذه الاستجابة فلا تعود قاصرة على منبه واحـد هو الموسيقى والغناء المنبعثين من جهاز الراديو ، بل تصبح استجابة لمنبه آخر هو غناء أي فرد من أفراد الاسرة .

هذا سلوك هو بحق استجابة اجتماعية ، فهو رد على محاولة أفراد الاسرة ــ عن طريق الغناء ــ مداعبتها .

تتناول كل ما تبلغـه يداها من أشياء في عربتهـا ، وتقـذف بها الى الارض ، مستمتعة بما يحدثه سقوطها من أصوات .

لا تكاد تمضي أيام من الشهـر الثامن حتى تتبع ببصرهـا الاشياء المتساقطـة .

لم تعد الطفلة تقنع بتناول الاشياء بيد أو بأخرى ، وانما تنقل الشيء من يد الى أخرى مكررة هذه العملية مرات عدة .

مساء يوم من الشهر الثامن كانت تلهو في عربتها في حالة من الهياج الشديد بقصاصات من القماش من ألوان مختلفة . استهواها هذا النشاط ، وخصوصا عملية نقل القماش من يد الى أخرى ، فقد داومت على هذه العملية دقائق دون أدنى تعب .

تجر الغطاء اذ هي مستلقية سواء في عربتها أو سريرها لتغطي وجهها ، وتبقى كذلك برهة قصيرة ثم تزيح الغطاء عن الوجه ضاحكة في سرور شامل ، وقد تولاها شعور يبدو لي قريبا من الشعور بالظفر .

تمسك بكلتا يديها أحد فساتينها ، تشد الفستان ، ترفع يديها بالفستان مارة به فوق رأسها حتى تتجاوزه ثم تعود به مرة أخرى فوق الرأس الى الامام ، وتعاود الكرة مرات .

تململ من الجلوس طوال الوقت : كلما رأت أحدا صاحت به ،مادة يديها نحوه محاولة النهوض وطالبة العون . سرور زائد بالوقوف مستندة الى سريرها ، أو الى ظهر الكرسي ، وترقص اذ هي كذلك في حالة من الهياج المرح .

تأخذ أصواتها صفة التخاطب : فهي تصيح بمن معها ، حتى اذا رد على صيحتها بمثلها أو بكلمات أيا كانت أجابت عليه بأصوات مختلفة متنوعة من حيث مخارجها ومقاطعها ، ويرتفع صوتها على قدر ارتفاعه هو .

العبث بالاشياء يزداد تعقدا وابتكارا : لعبة القماش •• قذف الى الارض ومتابعتها بالبصر والجسم •• ضرب جدار العربة بقدميها •• دفع لعبة تحدث صوتا بقدميها حتى تحتجزها بين قدميها وبين جدار العربة •

تستجيب لصوت الملعقة في اصطدامه بالاناء : تصمت متلفتة نحو مصدر الصوت في وضع ترقب حتى اذا دخلت الام حاملة الطعام ظهرت عليها كل بوادر الهياج •

وفي بحث آخر ، استخدمت فيه هذه الطريقة لدراسة تطور سلوك طفل في العامين الاولين ، سجل المؤلف [1] الملاحظات التالية :

الاسبوع الاول :

في بداية الاسبوع ، كانت العينان مقفلتين أغلب الوقت • وعندما تفتح العينان يكون النظر مثبتا عادة في اتجاه واحد فقط ، ولا يستطيع الطفل متابعة الأجسام المتحركة ببصره •

وفي نهاية الاسبوع ، في الموعد المخصص للرضاعة ، حدث أن لامست يد الطفل فمه ، فوضع اصبعه (السبابة) في فمه وشرع في مصه كأنه يرضع من الثدي تماما • ولكن سرعان ما أفلت الأصبع من فمه ، وفشلت كل محاولات الطفل في ارجاعه الى فمه مرة أخرى •

الاسبوع الثاني :

في اليوم الثامن من عمره ، استطاع الطفل متابعة الأجسام المتحركة المصحوبة بصوت ، وأخذ يتابعها ببصره في كافة الاتجاهات •

---

(١) حلمي المليجي •

الاسبوع الرابـع :

يستطيع الطفل متابعة الاشخاص ببصره بالرغم من أنه لم تصـدر عنهم أصوات واضحة .

يقترب شخص منه بينما هو مستلقى على ظهره فاذا به يحـاول أن يرفع رأسه الى أعلى وينجح في ذلك .

وحينما وضع الطفل ممددا على بطنه ووجهه متجـه لأسفل ، رفـع رأسه وعنقه الى أعلى بوضوح .

الاسبوع السادس :

يناغي الطفل بأصوات مبهمة مصحوبة بتحريك الرأس والساقين ، سواء كان منفردا او اثناء حضور الغير . كما أنه يستطيع توجيه بصره نحو الاشخاص الذين يداعبونه .

يتأمل اللوحات الزيتية الملونة على الجدران وغيرها مـن الرسوم المعقدة .

الاسبوع السابـع :

يتحرك الذراعان معا حركة اجمالية الـى أعلى وأسفـل ، أي دون استقلال أحدهما عن الآخر .

تصدر عن الطفل حركة سريعـة مستمرة للرأس نحـو الجانبين في ذبذبة منتظمة لمدة تزيد قليلا عن الدقيقة الواحدة ، كأنه يدرب عنقه على الحركـة .

الاسبوع الثامـن :

يتهلل وجهه فرحا لقدوم الأم . كما أنه يطرب ويهتز ملوحا بيديـه

ومحركا ساقيه عند سماع ايقاع موسيقى مرح . وتستمر هذه الاستجابات الاجمالية حتى ينقطع صوت الموسيقى فيتوقف الطفل عن الحركة ، ثم يعاود نشاطه السابق بعودة اللحن الموسيقى .

فيما سبق ، عرضنا أمثلة قليلة لبعض الملاحظات الواردة في سجل حياة الطفل . الا أن البحث لم يقتصر على ملاحظة الحركات التلقائية ، فقد اهتم الباحث بالتحقق من صحة بعض ملاحظات وتتائج تجارب علماء نفس آخرين . مثال ذلك ، عند لمس أخمص قدم الطفل برفق وبحركة خفيفة يمتد الأصبع بينما تنثني الأصابع الاخرى . هذه الحركة الانعكاسية الفطرية للمولود يطلق عليها منعكس بابنسكي .

وفي تجربة أخرى للباحث ، حاول أن يدرس مدى تقدير الطفل للزمن وما يطرأ على ذلك من تغير بازدياد عمر الطفل . فكان يقيس الفترة الزمنية بين طلب الطفل للماء (ليروي ظمأه) وحصوله عليه . وفي نفس الوقت ، يسجل الباحث استجابة الطفل كلما زاد التأخير في اجابة طلبه وبالتالي التأخير في اشباع حاجته الى الماء . في الشهور الاولى ، حينما يشعر الطفل بالعطش يستمر في الصراخ حتى يلمس الماء شفتيه فعلا . بينما في نهاية العام الاول يكفي رؤية كوب الماء (الملون والمخصص لشرابه) يقترب نحوه حتى يتوقف عن الصراخ . الا أن مدة الانتظار وتأجيل الاشباع لا تزيد عن الدقيقة ، ثم ازدادت الى دقيقتين فأكثر في أوائل العام التالي . بل يمكن تهدئته اذا أخبره أحد الكبار بأنه سيحضر الماء ، على أن يكون القول مصحوبا بتحركات فعلية الغرض منها احضار كوب الماء وان كان لا يقدم مباشرة الى فم الطفل المتلهف على الماء [١] .

هذه فقرات موجزة من مادة غزيرة هي بدورها ملاحظات ضئيلة

---

(١) حلمي المليجي .

جدا ان قورنت بغزارة الحوادث التي تمر بحياة الطفل في أشهر قلائل من عمره • وهي تعطيك فكرة عن صعوبة عملية تسجيل تاريخ حياه الطفل • وقد تعلمت من خبرتي الخاصة بهذه العملية حقائق على جانب كبير من الخطورة ، من ذلك أن الطفل حتى في أولى مراحل حياته كائن ليس بالبساطة التي تتصورها : فحركاته التي تبدو للملاحظ السطحي نشاطا عشوائيا انما هي سلوك يخضع لنظام أكيد في ظهوره وتطوره ، ويرتبط ارتباطا وثيقا بحاجات الطفل ، ولا يني عن التنوع والتعدل من يوم لآخر • قد لمست كيف أن الظواهر تأخذ في التكاثر بسرعة كبيرة حتى ليستحيل معها تسجيل كل شيء • والمرء في حيرته ازاء هذه الحركة التطورية الدافقة ، لا يسعه الا أن يقر بتعقد السلوك الانساني ، ويقر بسذاجة الاحكام العامة يصدرها الناس عادة على الاطفال دون عناء في الملاحظة ، بل ودون ملاحظة على الاطلاق في كثير من الاحيان ، والاعتماد بدلا من ذلك على التأملات النظرية ، والاستنتاجات التي تعتبر في هذه الحالة تعميمات مخلة ، تعميمات لا تعكس واقع السلوك الطفلي •

وقد أفاد نفر من علماء النفس من تطبيق هذه الطريقة في بحوثهم على الاطفال مع تجنب ما تنطوي عليه من عيوب • أراد « دنيس » [1] مثلا أن يفيد منها في الوصول الى نتائج عامة ، فجمع مادة من ٦٤ سجلا لتاريخ حياة أطفال دون الثالثة من العمر • ثم اطلع على أربعين سجلا من أكمل السجلات التي كتبت عن حياة أطفال في السنة الاولى من العمر • واستخرج

(1) Dennis, W., (1936). A biography of baby biographies. Child Development, 7, 71 - 73.

من جميع هذه السجلات معلومات غزيرة عن خمسين عنصرا من عناصر السلوك .

وتعاونت « هيرلوك » مع « ماك هيو » في مقارنة بعض ظواهر السلوك الواردة في بعض تواريخ الحياة ، بنفس الظواهر كما وصفتها « مارجريت ميد» في دراسة قامت بها على مجموعة من الاطفال ضعاف العقول ، ثم كما وصفها « ترمان » في دراسته لمجموعة من الاطفال الموهوبين (١) .

طريقة السيرة الخاصة

نستطيع أن نفيد مما يكتبه الناس عن طفولتهم في فهمنا لسلوك الاطفال . وتسمى هذه الطريقة بطريقة « السيرة الخاصة » .
Autobiographical Method وكثيرا ما يطلق عليها اسم آخر ، هو « طريقة التأمل الاسترجاعي » Retrospsctive Method ، وذلك لان الشخص الذي يستخدمها يرجع بذاكرته الى هذه الفترة أو تلك من فترات حياته الماضية ، ويحاول تجميع خبراته ليكون منها تاريخا كاملا عن حياته . وتختلف هذه الطريقة عن الطريقة السابقة في كونها تجمع مادة خاصة بالمؤرخ نفسه في حين أننا في الطريقة السابقة نكون بصدد شخص يؤرخ لحياة شخص آخر هو طفله في أغلب الحالات . ومع ذلك فبين الطريقتين

---

(1) Hurlock, E. B. and McHugh, G. (1936). Use of the biographical method in the study of motor coordination. Child Development, 7, 161 - 168.

شبه أكيد يكمن في كونهما يتتبعان نمو الطفل في مختلف مراحل حياته مع الالحاح على مميزات أو سمات معينة .

وقد استخدم « ليرد » Laird هذه الطريقة فيدراسته لمختلف الامور التي تحفز المراهقين الى العمل . فقد طلب من جماعة من طلبة الجامعة أن يرجعوا بذاكرتهم الى سني الدراسة الثانوية محاولين استرجاع تأثير مختلف الحوافز التي كان يستخدمها المدرسون حينئذ محاولين أن يضمنوا اقبال التلاميذ على الدراسة [١] .

واستخدم مؤلف هذاالكتاب الطريقة عينها حين طلب من عدد من المراهقين والمراهقات أن يتحدثوا عن حياتهم الدينية ، وخبراتهم بالموت والميلاد وغيرهما من مفاهيم متصلة بالدين ابان طفولتهم [٢] .

وحيث أن المصدر الوحيد للمعلومات في هذه الطريقة هي الذاكرة ؛ كان من المتوقع أن تنطوي المادة المتجمعة من استخدام هذه الطريقة على كثير من الاخطاء والتشويه لاحداث الماضي والاضافة لاحداث لم تقع . ومع ذلك فلسنا ننكر قيمتها العلمية فهي كفيلة بأن تلقي الضوء على بعض جوانب في حياة الطفل لا يتيسر لنا النفاذ اليها بطريقة موضوعية أخرى .

---

(1) Laird, D.A., (1923). How the high school student responds to different incentives to work. Ped. Sem., 30, 258 - 365.

(٢) عبد المنعم المليجي : ١٩٥٥ . تطور الشعور الديني عند الطفل والمراهق .

وقد استفاد علم النفس من السير الخاصة التي كتبها أدباء عالميون لا بقصد الدراسة السيكولوجية ، ولكن بقصد الانتاج الفني ، أو عرض التطور المذهبي • واني لاعتبر هذه السير بمثابة مصادر أو وثائق سيكولوجية رائعة تكشف لنا عن أعماق سحيقة (لا تبلغها الاختبارات السيكولوجية) من الحياة الانفعالية ، وتزودنا بخبرات نادرة ما كان للبحث العادي أن يسبر غورها •

ونذكر على سبيل التمثيل اعترافات جان جاك روسو ، واعترافات القديس أوغسطين ، وقصة « الباب الضيق » التي يحكي فيها « أندريه جيد » تجاربه الغرامية الاولى ، وكتاب « ذكريات الطفولة والشباب » التي يتتبع فيها « ارنست رينان » تطوره الفكري في طفولته وشبابه ، ويحلل صراعاته النفسية بصدد اتجاهاته الدينية •••

طريقة تحليل الوثائق الشخصية

ان الاطفال كثيرا ما يعبرون عن أفكارهم ومشاعرهم عن طريق العمل الفني : الرسم مثلا ، أو الكتابة • ومن الظواهر الشائعة بين المراهقين تسجيل اليوميات ، والتأملات ، وكتابة الشعر وغيره من فنون الادب فضلا عن التعبير التلقائي عن طريق مختلف الفنون التشكيلية • ونستطيع أن نعتبر هذه المنتجات التلقائية بمثابة وثائق سيكولوجية تطلعنا على جوانب كثيرة في نفوس الاطفال والمراهقين : كاتجاهاتهم الاجتماعية ، واستجاباتهم للناس من حولهم ، ومدى ادراكهم للواقع المادي والاجتماعي ، وصراعاتهم النفسية ،

وأفكارهم عن أنفسهم ، وآمالهم • ونستطيع أن نستمد من هذه الوثائق علما باهتمامات الفرد ، ومستواه الفكري • واذا توفر لنا منها عدد كاف يمثل مختلف مراحل الحياة استطعنا في غير عناء أن نتتبع تطور الفرد في غير كثير من مظاهر النشاط النفسي •

وان الوثائق الشخصية تفضل الكتابات الاسترجاعية التي أشرنا اليها منذ قليل ، من حيث أنها تعبير تلقائي مباشر ،في حين أن الكتابات الاسترجاعية تعكس فترة من الزمن خلت • ومن ثمة فالوثائق تعكس دينامية الحياة ، وتسجل لحظات من التطور لا تلم بها الذاكرة الماما كافيا • وللوثائق قيمة أخرى هي كونها تصور فضلا عن حالة الفرد في مرحلة من مراحل حياته الماضية ، حالة المجتمع وما تكتنفه من أوضاع حضارية في مرحلة خلت من مراحل التاريخ •

ويمكن لنا لو اتبعنا قواعد معينة في تحليل الوثائق الشخصية أن نخرج منها بأحكام موضوعية ، وتقديرات كمية لا كيفية فحسب لهذه السمة أو تلك من سمات شخصية صاحب الوثائق ، أو لهذه النزعة أو تلك من نزعاته ، أو لهذه القدرة أو تلك من قدراته العقلية • لنفرض مثلا أن الوثيقة التي نحن بصددها عبارة عن مجموعة من التأملات الفلسفية والدينية سجلها أحد المراهقين • نستطيع تقدير مستواه الذهني بالاستناد الى الامور الآتية في تأملاته :

أولا ــ مستواه اللغوي : فنحصر محصوله من المفردات ونقارن هذا المحصول بمحصول مجموع المراهقين في سنه ، ونقدر قدرته على شرح أفكاره والتعبير عن مشاعره ، وسلامة عباراته ، الخ •••

ثانيا ــ سلامة تفكيره : فنحصر عدد مرات وقوعه في التناقض ،

وقدرته على التعميم غير المخل ، وقدرته على التفكير المجرد ، وقدرته على نقد غيره ونقد تفكيره الشخصي ، وعمق تحليلاته الذاتية ، الخ ...

ونستطيع كذلك تقدير اتزانه الانفعالي بالاستناد الى الشواهد الآتية :

أولا ــ مدى تحرره من المبالغة والانفعالية في أحكامه على الامور والاشخاص .

ثانيا ــ مدى ثبوت حالته الانفعالية العامة .

ثالثا ــ شدة استجاباته الانفعالية للاحداث الخارجية ،والى أي حد تتناسب هذه الاستجابات في شدتها مع شدة المواقف التي سببتها .

رابعا ــ مدى اتزان علاقاته الاجتماعية سواء في مجال الاسرة ، أو المدرسة ، أو المجتمع الكبير ، وسواء مع المرأة أو الرجل ، الكبار أو الصغار .

خامسا ــ الى أي حد يتناسب مستوى طموحه مع امكانياته .

ونستطيع أن نتأكد من صحة الاحكام التي نخرج بها من تحليلنا لتأملات المراهق بأن نقارنها بالاحكام التي نخرج بها من وثائق أخرى ــ ان وجدت ــ كرسومه أو مجموعة مختاراته من القراءات .

وقد أفدنا فائدة كبيرة من الوثائق الشخصية في دراستنا للمراهقين

المصريين [١] ، ونبهنا مرارا الى خطورة هـذه الوثائق كمصدر من أهم مصادر البحث السيكولوجي [٢] • ولعل طلاب الدراسات العليا يستجيبون لهذا التنبيه ، فيخوضون مجالا من أخصب مجالات البحث العلمي •

وقد ابتكر « دولارد » مع « ماورر » طريقة موضوعية لقياس التوتر الانفعالي في الوثائق المكتوبة [٣] • كما اهتم غير قليل من علماء النفس بتحليل الخط الى خصائصه الاساسية ، وحساب ارتباطات هـذه الخصائص بهذه السمة أو تلك من سمات الشخصية • وذلك على اعتبار أن الخط تعبير تلقائي يعكس شخصية الكاتب بأسرها •

طريقة الاسئلة

تعتبر طريقة الاسئلة (أو الاستفتاء أو الاستخبار) Questionnaire Method من أكثر الطرق استخداما ، لا في دراسة الاطفال فحسب بل المراهقين والراشدين كذلك • وهي عبارة عن تقديم استفتاء مكـون من مجموعة من الاسئلة يطلب من الشخص أن يجيب عنها ، وتكـون الاجابة المطلوبة أحيانا حرة أو مقيدة ، حرة كأن يطلب من الشخص أن يأتي بأي قدر يشاء من المعلومات بصدد موضوع الدراسة ، ومقيـدة كأن يطلب من الشخص أن يجيب « نعم » أو « لا » فقط • والغرض من النوع الاول توفير أكبر قدر ممكن من المادة المتعلقة بموضوع الدراسة كي

---

(١) تطور الشعور الديني عند الطفل والمراهق •

(٢) نفسية المراهق من مذكراته ـ مجلة علم النفس ـ عدد فبراير ١٩٥٠ ، وعدد أكتوبر من نفس السنة •

(3) Dollard & Mowrer : A method of measuring tension in written documents. J. Abn. & Soc. Psychol, 1947, 42, 3 - 32.

يستمد منها الباحث ما يشاء ، ويرتبها كيفما يريد • والغرض من التقييد في الحالة الثانية أن يصل الباحث الى تقدير كمي في نهاية الامر للسمة التي صمم الاستفتاء لقياسها ، وأن يتمكن من أن يقارن بين تتيجة شخص وشخص آخر على الاستفتاء نفسه ، طالما أن تقييد الاجابة يضمن أن يكون الموقف واحدا بالنسبة للاشخاص جميعا الذين يجيبون على أسئلته •

وتعتبر طريقة الاسئلة تنظيما لطريقة التأمل الذاتي • فبدلا من أن يطلب الباحث من الشخص المدروس أن يتحدث عن خبرات متعلقة بموضوع معين ، يعاونه عن طريق الاسئلة على أن يسرد المعلومات عن نفسه سردا مرتبا منظما بناء على خطة موضوعة ، ويضمن الباحث بفضل هذه الخطة ألا يغفل المدروس معلومات ربما أغفلها لو ترك وشأنه يدلي بما يتبادر الى ذهنه من أمور •

وكان الباحثون في بداية الامر يوجهون الاسئلة للاطفال شفاهة ، ولكن رؤى أن ذلك الاجراء لا يتيح دراسة عدد كاف من الحالات اذ يستغرق وقتا وجهدا كبيرين • وأصبحت الاسئلة تقدم مكتوبة لمجموعة — كبرت أو صغرت — من الاطفال يجيبون عليها جماعة كما يجيبون على امتحان أو واجب مدرسي • وبذلك أتاحت لنا طريقة الاسئلة أن نجمع مادة غزيرة عن عدد غفير من الافراد في وقت قصير ، وأن ننجح من ثمة في الوصول الى نتائج تتصف بالعمومية والشمول •

ومن أقدم الدراسات التي استخدمت فيها هذه الطريقة ، دراسة « ستانلي هول » لمعلومات الاطفال لدى التحاقهم بالمدرسة لاول مرة في حياتهم [١] • فقد أعد « هول » استفتاء مكونا من ١٢٣ سؤالا وجهها

(1) Hall, H.G.S., (1891). The contents of children's minds on entering school. Ped. Sem., 1, 139 - 173.

لعدد من تلاميذ المدارس ، نذكر منها ما يلي على سبيل التمثيل :

١ ــ هل سبق أن رأيت تلا ؟
٢ ــ هل سبق أن رأيت غابة ؟
٣ ــ هل سبق أن رأيت جزيرة ؟
٤ ــ هل سبق أن رأيت نهرا ؟
٥ ــ من أين يأتي اللبن ؟
٦ ــ من أين يأتي الزبد ؟
٧ ــ من أين يأتي القطن ؟
٨ ــ من أين يأتي الجلد ؟
٩ ــ من أين يأتي القطن ؟
١٠ــ من أين يأتي الصوف ؟

وسار هول وتلامذته على منوال هذا البحث فيما بعد ، فوضعوا استفتاءات لدراسة مخاوف الاطفال وأحلامهم وألعابهم .

ومن أحدث الاستفتاءات التي صممت للاطفال خاصة ، استفتاء قصد به التعرف على الاتجاهات المتبادلة بين أطفال جماعة ما كفرقة دراسية مثلا ، واليك مثالا من هذا النوع من الاستفتاءات :

أنت تعرف بالاسم كل تلاميذ الفرقة . لا بد أن لك من بينهم أصدقاء . فيما يلي مجموعة من الاسئلة ــ اكتب أسماء الاشخاص الذين تود أن تكون معهم في أوقات معينة . لا بد أن تختار ثلاثة أسماء اجابة على كل سؤال .

فأمام الرقم ١ ضع اسم أول تلميذ تختاره كي يكون معك في هذه المناسبة (اي احب تلميذ اليك) .

وأمام رقم ٢ ضع اسم ثاني تلميذ تفضله بعد الاول (اي احب تلميذ اليك بعد الاول) .

وأمام رقم ٣ ضع اسم ثالث تلميذ تفضله بعد الاول والثاني (أي أحب تلميذ اليك بعد الاول والثاني) .

تستطيع ان تختار من تشاء من بين تلاميذ الفصل حتى لوكان متغيبا اليـوم .

لن يرى اجاباتك أي تلميذ ولا أي مدرس .
اكتب بحرية تامة .

ا ــ من تحب ان يجلس بجوارك في الفرقة ؟

(١) . . . .
(٢) . . . .
(٣) . . . .

ب ــ من تحب أن تلعب معه في الاستراحة ؟

(١) . . . .
(٢) . . . .
(٣) . . . .

ج ــ من تحب أن تدعوه لزيارتك في المنزل ؟

(١) . . . .
(٢) . . . .
(٣) . . . .

د ــ من تحب ان تجلس بجواره أثناء تناول الطعام في المدرسة (لا تجب على هذا السؤال اذا كنت لا تتناول الطعام في المدرسة) .

(١) . . . .
(٢) . . . .
(٣) . . . .

واخيرا — من هو اقل شخص تحبه في الفرقة ؟
تذكر انه لن يطلع أي تلميذ أو مدرس على اجابتك .
الاسم . . . .

طريقة الملاحظة المضبوطة

هذه الطريقة عبارة عن ملاحظة الطفل ملاحظة مقصودة مدبرة وفي ظروف بيئية يعدها الباحث اعدادا دقيقا بحيث يضمن تماثل المواقف التي تكتنف الاطفال المدروسين . ان الباحث — اذ يطبق هذه الطريقة — يعرف سلفا نوع النشاط الذي يبغي دراسته ، ويتوقع حدوث ذلك النشاط نتيجة مؤثرات معينة ينطوي عليها موقف الملاحظة . وهذه الطريقة تطوير لطريقة تسجيل حياة الطفل ، فهي أكثر ضبطا أو دقة منها ، كما أنها تتيح لنا أن ندرس سلوك أكثر من طفل واحد في الوقت نفسه . وهي تمتاز كذلك عن طريقة تسجيل سلوك الطفل كما يصدر تلقائيا في حياته اليومية في كونها تضمن تحكمنا في الظروف البيئية .

ومن الوسائل التي تستخدم لضبط ملاحظاتنا اعداد قائمة بعناصر السلوك التي يراد ملاحظتها . واليك مثالا من قائمة أعدها وملأها أحد الباحثين لطفل عمره ٧٢ شهرا ، وهذه القائمة تمثل المستوى العام للاطفال الذين في هذا العمر .

السلوك الحركي :

يقفز من ارتفاع ١٢ بوصة .
يقذف بالكرة الى الامام .
يقف على كل من الرجلين بالتناوب ، مغلقا عينيه .
ينسخ صورة معينة .

السلوك التكيفي :

يبنى ثلاثة ادوار من المكعبات الخشبية .
يرسم صورة رجل تتكون من الراس والرقبة والذراعين بالكفين والملابس .
يقلد بالرسم شكل ماسة .
يضيف الى شكل ناقص لرجل تسعة اجزاء .
يميز بين خمسة أوزان ، بدون خطأ .
يكتشف الاجزاء الناقصة في الصور .
يعيد أربعة أرقام تقرأ عليه .
يجمع ويطرح في حدود خمسة .

السلوك اللغوي :

استخدم هنا اختبار بينيه .

السلوك الشخصي ــ الاجتماعي :

يربط رباط الحذاء .
يميز الصباح من المساء .
يدرك اليسار واليمين .
يحفظ الاعداد حتى الثلاثين .

هذه القائمة من مختلف أنواع السلوك تستخـدم في تقدير مستوى النمو الذي حصله الاطفال [١] .

وتصبح هذه الطريقة أكثر موضوعية لو أننا لم نقتصر على تسجيل

---

(1) Freeman, F.S. (1949). Theory and practice of psychological testing. pp. 225 - 226.

ملاحظتنا لهذا السلوك أو ذاك ، وتجاوزنا ذلك الى تقديره تقديرا كميا •

لنفرض أننا نريد دراسة مدى اعتماد الاطفال على أنفسهم ، وأننا نريد أن نخلع الدقة العلمية على أحكامنا ، فاننا نستطيع أن نضع سؤالا ونعد سلفا ست اجابات عليه ، كل اجابة منها تمثل درجة من درجات الاعتماد على الغير :

هل يستعين الطفل بغيره على تحقيق طلباته ؟

يبدي قدرة بارزة على قيادة اقرانه

يقود اقرانه أحيانا في الامور الهامة

يقود أحيانا في الامور الصغيرة

يدع غيره يقود

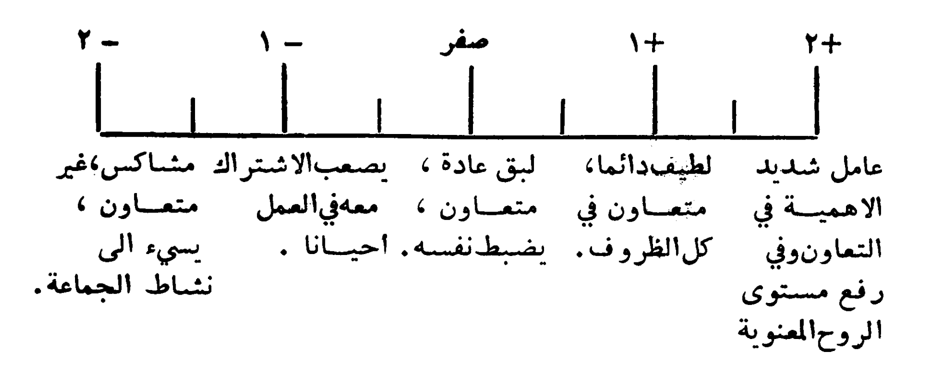
يبدو عاجزا عن قيادة غيره

لا يبدي اي سلوك يدل على تحمل التبعة

يلاحظ الباحث كل طفل فيما يتعلق بسلوكه مع غيره من الاطفال أو الكبار ، ثم يضع علامة أمام الاجابة التي تنطبق أكثر ما يمكن على سلوك الطفل ، وبتعبير آخر يتخير من الاحكام الستة أكثرها دقة في وصف سلوك الطفل • وحيث ان الاحكام الستة تتدرج من القدرة على القيادة الى العجز عن تحمل مسئولياتها ، فان الباحث يستطيع أن يترجم كل حكم منها الى تقدير عددي • فيأخذ الطفل الذي ينطبق عليه الحكم الاول ٥ ، والذي ينطبق عليه الحكم الثاني يعطى ٤ وتأخذ الدرجة في التناقص حتى نبلغ الحكم السادس الذي لا يستحق عليه الطفل أكثر من صفر في سمة الاعتماد على النفس • ويمكننا زيادة في الدقة أن نطلب من أكثر من باحث واحد أن يرى الاطفال المدروسين ، وبذلك نضمن أكثر من تقدير واحد لكل طفل ، وتكون متوسط تقديرات الباحثين أكثر دقة في وصف سلوك الاطفال من تقدير باحث واحد على حدة •

ويمكننا أن نوضح للباحث خطوات التقدير العددي لهذه السمة أو تلك من سمات شخصية الطفل على نحو محسوس ، فنعـد له رسما بيانيا أشبه ما يكون بفكرة الترمومتر أو المسطرة ، وما على الباحث في هذه الحالة الا أن يضع علامة تدل على موضع الطفل من مقياس السمـة المدروسة ويمكن على نحو ما فعلنا في المثال السابق أن تترجم ذلـك الموضع الى رقم • واليـك مثالا عن مقياس بياني لاتجاهات الاطفال نحو غيرهم من النـاس •

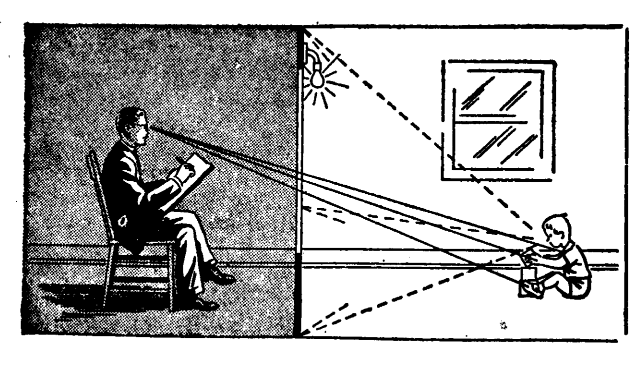
اتجاه الطفل نحو غيره من الناس :



وقد تقدمت طرق الملاحظة المضبوطة حتى أصبح الباحثون اليـوم يستخدمون ما يعرف « بحجرة العزل » [1] التي صممت لدراسة صغـار الاطفال بجامعة أوهايو بأمريكا • ويمكن للباحث بفضل معدات هـذه الحجرة أن يتحكم في درجة حرارة الحجرة ، ودرجة الرطوبـة ، وشـدة الضوء ، وقوة الصوت ، وبذلك تتـاح ملاحظة سلوك الاطفال تحت كافة الظروف البيئية •

---

(1) Isolation Room.

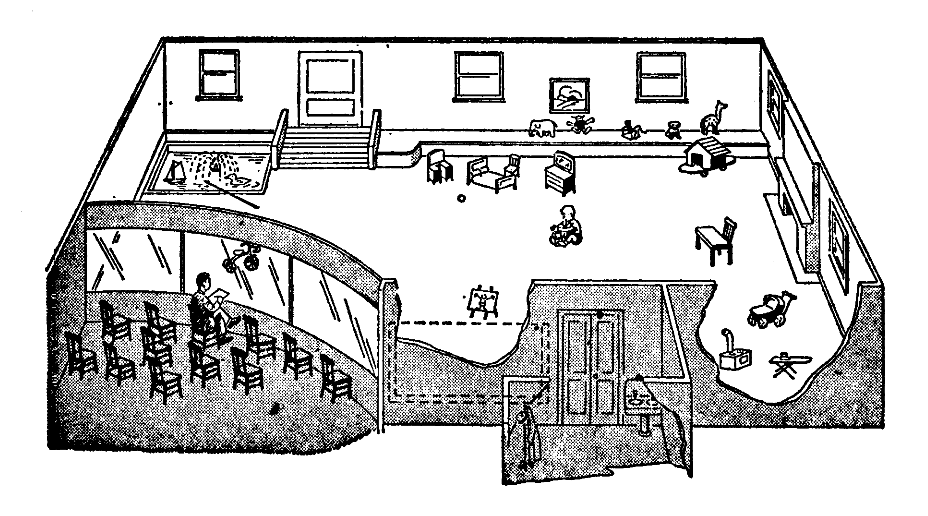


شكل (٣)

رسم يبين « حجرة العزل » التي تستخدم في ملاحظة صغار الاطفال بالعيادة النفسية بجامعة « ييل » . يجلس الباحث في مقصورة يمثلها في الرسم المستطيل ابجد . ويرى الطفل الجالس منهمكا في لعبه داخل حجرة اللعب المعزولة . ويتبين من الرسم الحاجز اب وهو يسمح للباحث أن يرى الطفل في حين يمنع الرؤية بالنسبة للطفل ..

ولا بد أن نقرر حقيقة تاريخية ألا وهي أن أول استخدام لطريقــة الملاحظة المضبوطة حدث في ألمانيا في دراسة ارجاع الوليد لمختلف المنبهات الحسية . ثم ما لبثت التعديلات أن طرأت عليها مما زاد في قيمتها العلميــة وخصوصا منذ استخدمها وطسون لاول مرة في أمريكا (سنة ١٩٢٥ بجامعة « جون هوبكنز » في بالتيمور) ، في تجاربه على انفعالات الوليد .

وأدخل « جيزيل » آلة التصوير السينمائي في تسجيل سلوك الاطفال (سنة ١٩٢٦) ، وبذلك أتاح لنا ملاحظة دقائق تعجز العين المجردة عن الالمام بها مهما كانت دقة الباحث في الملاحظة ، ومهما كان عدد الباحثين المستخدمين في الدراسة . ان عين آلة التصوير السينمائي تفوق كل العيون اذ تزودنا في وقت قصير بمادة ما أخصبها عن سلوك الاطفال ، ومعلومات ما أوفرها



شكـل (٤)

تصميم آخر لحجرة عزل ، ويلاحظ أن مقصورة الملاحظة هنا تكفي لعدد من الباحثين يعملون سويا ، كما يلاحظ أن حجرة اللعب تحتوي على أدوات كثيرة تتيح للاطفال ممارسة ضروب متنوعة من النشاط ..
(الصورتان منقولتان عن .Hurlock, 1942, p. 18)

عن الاطوار التي يمر بها ذلك السلوك • وقد استخدم « جيزيل » طريقـة ملاحظة سلوك الطفل وتسجيله بواسطة الكاميرا لمدة ٢٤ ساعـة كاملة • وكانت الكاميرا بعيدة عن أعين الاطفال في مقصورة خاصة بينها وبين حجرة الاطفال حاجز زجاجي عازل من ناحية الاطفال ، فيستطيع الدارسون رؤيتهم وسماعهم دون أن يستطيع الاطفال رؤيتهم أو التنبه لوجودهم • وبهـذا الاجراء ضمن جيزيـل أن يكون سلوك الاطفال تلقائيـا • ويشترك مع المصورين فريق من الاخصائيين يعملون سويا مستعينين بالاختزال حتـى لا تفوتهم صغيرة أو كبيرة ، وتجنبا لتأثير العوامل الذاتية في نتائج البحث•

ومع ما بلغته طريقة الملاحظة من دقة ، فلم تكن بمنجاة من النقـد •

فقد أخذ عليها مثلا كونها تضع الطفل في ظروف بيئية غير طبيعية بالنسبة اليه . وقد حاولت بعض الجامعات تفادي هذا العيب في معامل علم النفس بها ، فأحالت معامل ملاحظة الاطفال الى حجرات أقرب ما تكون في أثاثها ومعداتها وجوها من حجرات البيوت . وقد برهن « جيزيل » على امكان توفير جو البيت في معمل ملاحظة الاطفال الذي أنشأه في جامعة « ييل » بأمريكا ، ذلك المعمل الذي لا يكاد الطفل يحس باختلافه عن جو البيت .

طريقة المقاييس

طريقة المقاييس [١] أو طريقة الاختبارات [٢] عبارة عن وسيلة للمقارنة الكمية بين قدرات الاطفال العقلية ، أو بين سمات معينة من سمات الشخصية . واليك بعض المشكلات التي يتضمنها اختبار « استنفرد ـ بينيه » للذكاء [٣] .

اذكر اوجه الشبه بين شيئين

(خاص بسن ٨)

أ ـ الفحم والخشب
ب ـ التفاح والبرتقال
جـ ـ النحاس والفضة
د ـ المركب والاوتوموبيل

يقول المختبر « انا حاقول لك شيئين زي بعض في حاجة وعاوز تقول لي هما زي بعض في ايه ؟ الخشب والفحم زي بعض في ايه ؟ » ، ويصح اعادة السؤال لاغراء الطفل على الاجابة ، مع المحافظة التامة على الصيغة . واذا

(1) Psychometric method.
(2) Testing method.
(٣) نقله الى العربية معدلا الاستاذ اسماعيل القباني وزير التربية والتعليم الاسبق . ونشرته لجنة التأليف والترجمة والنشر .

ذكر الطفل فروقا فقل له « لا ، أنا عاوز تقول لي هما زي بعض في ايه . الخشب والفحم زي بعض في ايه ؟ » .

وينجح الطفل في اجابته على هذا الجزء من الاختبار اذا أعطى وجوه شبه صحيحة في حالتين من الحالات الاربع . وتقبل اذا كانت وجوه الشبه حقيقية ، وان لم تكن أساسية .

وفيما يلي نقدم مثالا آخر من نفس الاختبار :

اكتشاف السخافات

(سن ١٠ سنوات)

ا ــ امبارح شفنا راجل طويل قوي ماشي في الشارع ، حاطط ايديه في جيوبه ، ويهز عصايته وهو ماشي .

ب ــ واحد كتب جواب لابنه قال فيه : أنا باعت لك في الجواب ده جنيه . فاذا كان الجواب ما يوصلكش ابعت لي تلغراف .

جـ ــ امبارح البوليس لقي جثة بنت مقطعة ١٨ حتة . وبيفتكروا انها موتت نفسها .

د ــ واحد سواق وابورات بيقول ان الوابور كل ما تكتر فيه العربيات كل ما يجري بالقوى .

هـ ــ امبارح واحد كان راكب بسكلته ، وقع من عليها ، قام دماغه جت في حجر ، مات على طول . وبعدين شالوه على الاسبتالية ، وبيقولوا انه يمكن ما يخفش تاني .

قل للطفل : « انا رايح اقرأ لك جملة فيها حاجة مش معقولة . سخيفة . وعاوزك تنتبه كويس وتقول لي ايه اللي فيها مش معقول » . ثم اقرأ كل جملة ببطء وقل « ايه اللي مش معقول في الجملة دي ؟ » .

ويجب أن يجيب الطفل في ٣٠ ثانية . فاذا صمت ، فأعد له الجملة ، ولكن لا تضف شيئا من عندك مطلقا .

وينجح الطفل ــ اذا اكتشف أربع سخافات من الخمس .

وفيما يلي نقتبس بعض الامثلة من اختبار وضع خصيصا لدراسة شخصية الاطفال الذكور [1] .

يذكر للطفل أن المقصود من الاختبار « اكتشاف رغباتك وما تفكر فيه ، وليس في الاجابة ما يعتبر صوابا ، أو خطأ . فأجب عليها حسب رغبتك الخاصة وتفكيرك أنت ». ويتكون الاختبار من ستة اختبارات فرعية يجيب عليها الطفل كتابة . مثال ذلك :

الاختبار الاول

افرض انك الآن تستطيع تحويل نفسك الى شخص آخر ، وان تكون واحدا من الاشخاص المذكورين . فأي شخص تحب أن تكون ؟

اكتب « ١ » امام احسن ما تختاره .

اكتب « ٢ » امام احسن ما تختاره بعد « ١ »

اكتب « ٣ » امام احسن ما تختاره بعد « ٢ »

« أ » . . . . . زوجة .
« ب » . . . . . معلم .
« جـ » . . . . . ممثل سينمائي .
« د » . . . . . كاتب اختزال .
« هـ » . . . . . صاحب دكان .
« و » . . . . . راعي الغنم .
« ز » . . . . . رجل صاحب اعمال .
« ح » . . . . . امرأة صاحبة اعمال .
« ط » . . . . . اميرة .
« ي » . . . . . مخترع .
« ك » . . . . . رجل بوليس .
« ل » . . . . . طيار .
« م » . . . . . ضابط .
« ن » . . . . . رجل مطافي .
« س » . . . . . شاعر .
« ع » . . . . . بوليس سري .

---

(١) الامثلة مستقاة من « اختبار رودجرز Rodgers لدراسة شخصية الاطفال الذكور » ــ اقتبسه وقام بتعريبه الدكتور مصطفى فهمي.

« ف » . . . . . طبيب .
« ص » . . . . . ممرضة .
« ق » . . . . . مهندس .
« ر » . . . . . ممثلة .
« ش » . . . . . ملاكم .
« ت » . . . . . ملك .
« ث » . . . . . مغن .
« خ » . . . . . محام .
« ذ » . . . . . بائع .
« ض » . . . . . فنان .

اذا كانت لك رغبة اخرى غير ما سبق فاكمل الجملة الآتية : أحب أن اكون . . . . . .

الاختبار الثاني

افرض انك الآن تستطيع تحقيق ثلاثة اشياء تتمناها ، فماذا تتمنى تحقيقه مما يأتي ؟ :

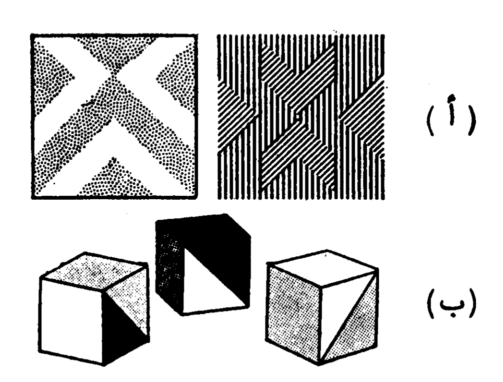
اكتب «١» أمام أحسن ما تتمناه منها .
اكتب «٢» أمام أحسن ما تتمناه بعد «١»
اكتب «٣» أمام أحسن ما تتمناه بعد «٢»

اتمنى :

(أ) . . . . . ان اكون اقوى جسما .
(ب) . . . . . ان يزيد حب الاولاد والبنات لي .
(ج) . . . . . ان تكون علاقاتي بأبي وأمي أحسن مما هي الآن .
(د) . . . . . ان اكون اذكى مما أنا عليه الآن .
(هـ) . . . . . ان اكون أحسن في الالعاب الرياضية .
(و) . . . . . ان يكون لي والدان غير والدي .
(ز) . . . . . ان اكون ولدا (اذا كنت بنتا) .
(ح) . . . . . ان اكون بنتا (اذا كنت ولدا) .
(ط) . . . . . ان اكون اضخم جسما .
(ي) . . . . . ان تكون معي نقود اكثر لاصرفها .
(ك) . . . . . ان اكون كبيرا وأترك بيتنا .
(ل) . . . . . ان يكون لي اصدقاء أكثر .
(م) . . . . . ان اكون أحسن شكلا .
(ن) . . . . . ان يزيد حب والدي لي .

الاختبارات الادائية (١)

يتزايد الاهتمام في القياس السيكولوجي ، بتصميم الاختبـارات الفردية (٢) وخاصة الادائية منها ، لكونها تسمح بملاحظة الطفل أثناء أداء الاختبار • فهي تتيح لنا مثلا معرفة الكثير عن شخصية الطفـل خـلال الملاحظة ، وبذلك تزيدنا استبصار بالحقيقة وتدعم الدرجة الكلية • ومن أبرز الامثلة الناجحة لهذا النوع من الاختبارات اختبار رسوم المكعبات Kohs block designs الذي يتكون من تسعة مكعبات تختلف ألوان سطوحها ، ويرفق بها ورقة أو كتيب به سبعة تصميمات بالاضافة الى مثال واحد • ويطلب من المفحوص أن يكون هذه التصميمات المتدرجـة في الصعوبة باستخدام المكعبات الملونة في حدود زمن معين يحسب بالثواني بواسطة ساعة ايقاف Stopwotch •



شكـل (٥)
اختبار « رسوم المكعبات »
(أ) مثالان من التصميمات المطلوب تكوينها في الاختبار .
(ب) بعض المكعبات الملونة المستخدمة في تكوين التصميمات .

---

(1) Performanee Tests
(2) Individual Tests

وتتوقف دجة الفرد على مقدرته في تكوين التصميمات المطلوبة وسرعته في أدائه ذلك ، حسب معايير محددة تتناسب مع الاعمار المختلفة .

ومن أكثر اختبارات الملاحظة والتشخيص تطورا هو مقاييس وكسلر Wechsler المشهورة . وقد بدأ استخدامها في مستشفى بلفيو Bellevue في مدينة نيويورك لاختبار ضعاف العقول ومرضى العقل لتحديد المستوى العقلي في كل حالة ، ولذا أطلق عليه مقياس « وكسلر — بلفيو » . الا أنه قد استبدل بصور أخرى اكثر دقة في البناء والتقنين ويتكون حاليا من مقياسين : الاول ، مقياس وكسلر لذكاء الراشدين WAIS (١٩٥٥) لاعمار ١٦ سنة واكثر ، والثاني مقياس وكسلر لذكاء الاطفال WISC (١٩٤٩) للاعمار التي تتراوح بين ٥ ، ١٥ سنة .

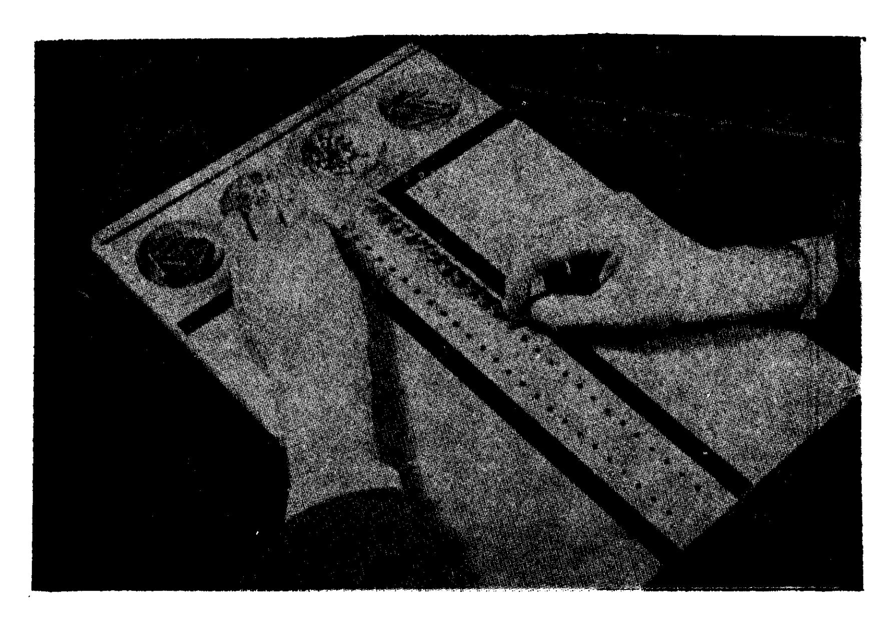
وفي الامكان أيضا معرفة الكثير عن شخصية الطفل أثناء ملاحظته وهو يحاول حل المتاهات Mazes . ويتضمن مقياس بينيه Binet المشهور فقرات قليلة تمثل المتاهات ، أما بورتيوس Porteus فقد ركز على القيمة الخاصة للمتاهة بأن قدم سلسلة كاملة من المتاهات التي تتدرج في الصعوبة [١] .

ومثال آخر للاختبارات الادائية « اختبار لوحة بوردو » [٢] The Purdue Pegboard Test ، الذي يقيس مظاهر أساسية معينة لمهارة الاصابع اليدوية .

---

(١) حلمي المليجي « سيكلوجية الابتكار » . الاسكندرية : دار المعارف . الطبعة الثانية ، ١٩٦٩ .

(2) Joseph Tifflin . Industrial Psychology . Englewood Cliffs . N. J. : Prentice — Hall, Inc., 1947 .



شكـل (٦)

« لوحة بوردو » Purdue Pegboard لقياس مهارة الاصابع اليدوية .

وبينما أدى اتجاه الاختبارات الفردية الى اختبارات عقلية أكثر اتقانا، فضلا عن اعطاء الملاحظ مسئولية كبرى ، فانه يوجد أيضا اتجاه آخر لتطور القياس العقلي أدى الى اختبارات اكثر بساطة وآلية ، والى طرق تمكن تطبيقها على أعداد ضخمة من الناس وتصحيحها روتينيا ، ولذا يطلق عليها الاختبارات الجماعية Group tests .

طريقة التشخيص الفردي

أفاد علماء النفس فائدة كبرى من طريقة فرويد فيدراسة الراشدين الذين يعانون من اضطراب نفسي أو عقلي . فقد كان فرويد لا يكتفي بتشخيص أمراضهم ، بل عنى عناية خاصة بدراسة تطورهم المرضي ، ونموهم النفسي ، وتكوين صورة واضحة المعالم عن أحداث طفولتهم . بدأ علماء نفس الطفل يسيرون على نهجه فيدراسة الاطفال ،فرأينا «ويتمر» مثلا يستخدم « طريقة التشخيص » [1] في عيادة نفسية للاطفال أسسها سنة ١٨٩٦ بجامعة بنسلفانيا . وعنيت « كلاين » اخصائية التحليل النفسي بتطوير « طريقة اللعب » في دراسة اتجاهات الاطفال المنحرفين ، بقصد الكشف عن عقدهم ومشاكلهم النفسية . ذلك أن الاطفال اذ يلعبون يعكسون في ألعابهم اتجاهاتهم نحو آبائهم واخوتهم ، ويسقطون علىأدوات اللعب ما يحتدم في نفوسهم من صراعات ، وما يستبد بهم من مشاعر العدوان والذنب فضلا عن انفعالات الخوف .

يبدو اذن أن طريقة التشخيص الفردي تستخدم على وجه الخصوص في دراسة الاطفال المضطربين نفسيا . وتتطلب هذه الطريقة الماما دقيقا بتاريخ حياة الطفل ، ولا بد أن يتضمن ذلك التاريخ معلومات كافية عن أطوار نموه الانفعالي والذهني ، وعن ماضي علاقاته في محيط الاسرة وفي خارج ذلك المحيط ، وعن الامراض التي ألمت به ، والاحداث الفريدة التي تعرض لها ، وعن تطور سلوكه المرضي واتجاهاته المنحرفة . وتستخدم في الحصول على هذه المعلومات كافة السبل ، فمن مقابلة لوالدي الطفل ،الى اجراء لاختبارات نفسية ، الى أسئلة يجيب عليها الطفل نفسه ، الى ملاحظة

(1) The method of individual diagnosis.

له اذ يلعب بمختلف أدوات اللعب ، واذ يلهو مع غيره من أطفال العيادة النفسية •

وليس من شك أن هذه الطريقة من أدق الطرق في دراسة الطفل • ولا يطبقها الا فئة من الاخصائيين النفسيين دربوا تدريبا خاصا على اجراء الاختبارات السيكولوجية التشخيصية ، وعلى تأويل نتائجها في ضوء دراسة تاريخ الحياة ، وفي ضوء علمهم بالفروق الفردية بين الاطفال عموما ، وبالانحرافات النفسية المختلفة • ونظرا لطول الوقت الذي يستلزمه تطبيق هذه الطريقة فهي لا تستخدم عادة الا في دراسة الحالات المرضية بقصد العلاج • ونحن نرى ضرورة تطبيقها على الاسوياء من الافراد بقصد توجيههم الدراسي أو المهني •

قياس المجموعات الكبيرة :

استخدم العلماء طريقتين في تتبع نمو الطفل • الطريقة الاولى عبارة عن قياس مجموعات كبيرة من الاطفال ، كل مجموعة منها تمثل أطفال سن معينة • وبذلك تتوفر لدينا مستويات أو معايير للنمو لمختلف الاعمار • وقد استخدمت هذه الطريقة على نطاق واسع في تحديد مستويات النمو الجسمي [١] في مختلف الاعمار ، كمستوى ارتفاع القامة أو وزن الجسم • واستخدمت الطريقة عينها على نطاق واسع كذلك في دراسة مستويات القدرة العقلية العامة [٢] بالنسبة لمختلف الاعمار •

هذه الطريقة سهلة التطبيق ، ولا يتطلب تطبيقها وقتا طويلا • فاذا أردنا مثلا تحديد مستوى ذكاء جموع أطفال سن الخامسة ، فما علينا

(1) Physical growth.
(2) General intelligence.

الا أن نختار عينة من أطفال هذا العمر (أي مجموعة من الاطفال يمثلون تمثيلا صحيحا مجموع أطفال سن الخامسة) ثم نطبق عليهم عددا من اختبارات الذكاء ، ثم نعالج نتائج هذه الاختبارات بمختلف الطرق الاحصائية كي نحدد المستوى الذي بلغه معظم هؤلاء الاطفال من حيث القدرة العقلية العامة كما تتضح من اجاباتهم على الاختبارات .

وان الصعوبة الكبرى في تطبيق هذه الطريقة تكمن في اختيار العينة التي تمثل بحق جموع أطفال هذه السن أو تلك . وكي نضمن خاصية تمثيل العينة للمجموع العام يتعين علينا أن نتخير عددا ضخما من الافراد ، وليس هذا بالامر اليسير في معظم الاحوال . وهنالك صعوبات أخرى هي الفروق التي توجد بين المجتمعات المختلفة ، أو بين البيئات والحضارات المختلفة . فمن المعلوم أن البلد الواحد قد يضم بيئات اجتماعية غير متجانسة. ولذلك فان الاختبار الواحد قد يصلح للدلالة على مستوى جماعة معينة ولا يصلح للدلالة على مستوى جماعة أخرى تختلف عنها في أوضاعها الاقتصادية والحضارية . ومن أجل هذا يتعين علينا الحذر الشديد حين نتحدث عن مستويات النمو ، فلا نقع في خطأ اعتبارها مستويات عالمية .

ثم ان المجتمع الواحد المتجانس قد يطرأ على أوضاعه تغيير عميق في فترة من الزمن تطول أو تقصر ، بحيث يتعذر علينا اعتبار مستويات النمو ثابتة على مر الزمن . فلا بد اذن من تجدد الدراسات ، وتعديل المستويات بناء على هذه الدراسات كي تمثل أصدق تمثيل ممكن حالة المجتمع الراهن بأوضاعه المتجددة . ولكن ينبغي ألا يفهم من هذا أن تغير المستويات يطرأ بالنسبة لجميع الظواهر بدرجة واحدة . وانما الامر يختلف من ظاهرة الى أخرى . مثال ذلك أننا ننتظر أن مستوى المعلومات

العامة لاطفال سن معينة لا بد أن يطرأ عليه تعديل جوهري من حقبة تاريخية الى أخرى ، وكذلك الحال فيما يتعلق بالاتجاهات الاجتماعية ، والاهتمامات العقلية ، وبعض السمات الانفعالية في الشخصية • في حين قد يطرأ تعديل طفيف على مستويات النمو الجسمي ، ونمو القدرة العقلية الفطرية •

طريقة الفحص التتبعي :

أما الطريقة الثانية في دراسة النمو فعبارة عن تتبع مجموعة من الاطفال وفحصهم بمختلف الوسائل القياسية من فترة الى أخرى قد تكون كل يوم ، أو كل شهر ، أوكل عام • وتلك طريقة تتطلب وقتا طويلا • فانه لا يكفي أن نعرف ما عليه الافراد ، بل أيضا كيف أصبحوا كذلك ، مسجلين التغيرات التي تحدث لهم • أي أننا ندرس المراحل التي يجتازها الفرد في نموه النفسي ، أي تتبع الظاهرة النفسية ، نشأتها وترقيها في الفرد أو النوع ، ولذلك يطلق على هذه الطرق أيضا الطرق النشوئية •

طرق الاختبارات ذات اهمية في هذا النوع من الدراسة • ان نمو أو انحدار القدرات يمكن تتبعها بواسطة الاختبارات السيكولوجية • الملاحظة المباشرة تعتبر اتجاها آخر ، سواء كان يصحبها او لا يصحبها ضبط تجريبي• في مدرسة الحضانة ، مثلا ، حيث يذهب الاطفال من سنتين الى خمس سنوات ، ينبغي أن يوجد السيكولوجي يوميا ، في يده ساعة الايقاف (الكرونومتر) ومذكرة ، يدون فيها الملاحظات عن هذا الطفل او ذاك • أحيانا اخرى ، يستخدم شاشة بصرية من جانب واحد تفصل الطفل عن الملاحظ حتى يستطيع مشاهدته دون ان يفطن الطفل لذلك [1] • من

(١) انظر شكل « حجرة العزل » ، ص ٦٢ .

المشكلات الخاصة التي تدرس بهـذه الطرق ، نمو المشاركة في السلوك الاجتماعي ، نمو الاعتماد على النفس ، واستجابات الخوف او الغضب . النتيجة هي تكوين صورة متحركة عن نمو الطفل وسلوكـه . وتحفـظ أحيانا سجلات الصور المتحركة المأخوذة بآلات تصوير فائقة السرعة تمكن السيكولوجي من تحليل سرعة التحرك في السلوك في نماذجه التكوينية .

ويستفاد عادة من الطرق التجريبية والاحصائية في الدراسات التتبعية[١]. مثال ذلك ، قد يهتم السيكولوجي بمعرفة أثر نوع معين من العلاج في نمو سمة السيطرة لدى طفل شديد الخضوع او الاذعان . قد يختار مجموعتين من الاطفال اعمارهم متماثلة ، كلاهما لهما نفس الدرجة المتوسطة في ميزان تقدير السمة المزدوجة « السيطرة ــ الاذعان » . ثم تعطى مجموعة واحدة فقط تدريبا خاصا ، بينما تبقى الاخرى كما هي دون تدريب . المجموعـة الاولى تسمى « مجموعة تجريبية » ، والاخرى تسمى « مجموعة ضابطة » . ويكرر اجراء اختبارات سمة « السيطرة ــ الاذعان » من وقت لآخر على المجموعتين ، ثم تقارن المجموعتان . اذا وجدت أي فروق هامة بعد ذلك ، فانها تنسب حينئذ الى التدريب الخاص .

وحيث ان هذه الطريقة تضع مستويات للنمو بناء على تتبع نمو مجموعة بعينها من الأطفال ، كان هنالك ما يبرر اعتبار نتائجها أدق في تمثيل مختلف مستويات العمر من نتائج دراسة مجموعات مختلفة من الاطفال ، كل منها يمثل مرحلة معينة من مراحل العمر . وحيث ان الدراسات المبدئيـة التي طبقت فيها هذه الطريقة قد أثبتت أن مسار النمو يكاد يكون واحـدا بالنسبة لجموع الاطفال الاسوياء ، لم يكن ثمة داع لاستخدام عدد كبـير

---

(١) حلمي المليجي . « علم النفس المعاصر » . بيروت : دار النهضـة العربية ، ١٩٧٠ .

من الاطفال • وتلك ميزة اقتصادية تنفرد بها هذه الطريقة دون سابقتها • ولكن في مقابل هذه الميزة يوجد عيب خطير هو صعوبة الحصول على نفس الاطفال لاعادة فحصهم عاما بعد آخر •

وقد استخدم « ترمان » هذه الطريقة ليتتبع التغيرات التي تطرأ على ذكاء الطفل عاما بعد عام [١] • وفي دراسة للاطفال الموهوبين (أو العباقرة من حيث مستوى ذكائهم) درس حالة ألف طفل وطفلة من ذوي الذكاء العبقري ، متتبعا نموهم الجسمي والعقلي والاجتماعي من مرحلة رياض الاطفال حتى مرحلة الدراسة العليا • بل انه تتبع بعض الحالات في الحياة العملية بعد الفراغ من الدراسة • ومن الدراسات التتبعية المشهورة كذلك دراسة « جيزيل » في العيادة النفسية بجامعة ييل • فقد تتبع بالفحص شهرا بشهر مائة رضيع • واستطاع الوصول الى « مستويات نمو » للسلوك في مختلف الأعمار • مثال ذلك أنه وجد أن عملية امساك الطفل بقطعة صغيرة من السكر تمر بمراحل تتعاقب لدى معظم الاطفال في نفس السن وبنفس الترتيب مما يدل على أن النشاط الحركي يتطور طبقا لنموذج واحد مطرد [٢] •

ودرست « شيرلي » نمو ٢٥ رضيعا ، فأعادت فحصهم على فترات لمدة سنتين • وكانت تهدف من وراء هذه الدراسة أن تتبين اذا كانت بعض السمات وقتية أو دائمة طوال فترة السنتين ، وان تتتبع التطور الذي

---

(1) Terman, L. M., (1925, 1926, 1930). Genetic studies of genius. Stanford Univ. Press, 1952, Vol. 1, 1926. Vol. 2. 1930, Vol. 3.

(2) Gesell, A. (1930). The guidance of mental growth in infant and child. New York : Macmillan.

يطرأ على هذه السمات . ثم قارنت نتائج دراستها بما جـاء في بعض الدراسات التي استخدمت طريقة تسجيل تاريخ حياة الاطفال ، وبما جاء في دراسة قام بها علماء آخرون . وقد وجدت أن النمو الحركى لدى الاطفال الصغار يتبع نموذجا واحدا يمكن أن نميز فيه خمسة مستويات بارزة [٣] .

---

(3) Shirely, M.M. (1931) The first two years. Minneaplis. Univ. Minn. Press, Vol. 1.

الفصل الثالث

مسببات النمو

« ان اقصى مدى يمكن أن يصل اليه النمو الجسمي والنفسي تقرره عوامل كامنة في بناء الخلايا الاصلية . بيد أن نشاط الطفل بالاضافة الى عوامل البيئة كالتغذية والتمرين والتطبيع الاجتماعي ، يسهم في تحديد سرعة التغيرات التي تعتري الفرد في سنوات النمو وفي تعيين المدى الذي تقف عنده هذه التغيرات . كما يترتب على افرازات بعض الغدد الصماء آثار هامة في تعجيل أو تأخر النمو الجسمي والعقلي » .



مسببات النمـــو

نعلم أن عملية النمو عبارة عن تغيرات مطردة من ضروب متباينة ، تطرأ على نشاط الفرد الجسمي والانفعالي والعقلي والاجتماعي . والآن ، ما هي العوامل التي تسبب حدوث هذه التغيرات ؟ نستطيع تصنيف هذه العوامل في ثلاث مجموعات من العوامل بدونها جميعا لا سبيل الى فهم العملية الشاملة ، أعني عملية النمو . المجموعة الاولى تشمل عمليات النضج الطبيعي التلقائي [١] ، والمجموعة الثانية تشمل تأثيرات الوراثة [٢] ، أما المجموعة الثالثة فتشمل عمليات التطبع الاجتماعي [٣] ، وفيما يلـــي نتحدث عن كل مجموعة على حدة [٤] .

١ ــ النضج

معنى النضج :

تطلق هذه الكلمة على عمليات النمو التي تتمخض عـــن تغيرات منتظمة في سلوك الفرد . وان موعد حدوث هذه التغيرات ، والنموذج الذي تحدث طبقا له ، كلاهما مستقل استقلالا نسبيا عن أي تدريب أو خبرة

---

(1) Maturation.
(2) Heredity.
(3) Socialization.
(4) Hilgard, Ernest R. (1953). Introduction to Psychology, Harcourt, Brace & Comp. New York. Ch. 4, pp. 66 - 96.

سابقة ، والدليل على ذلك أن التغيرات المنتظمة تتم على نحو حتمي على الرغم من الفروق الشاسعة بين الافراد في مقدار ما يبذلون من جهود في التدريب • فاذا كانت الطيور التي قيدت أجنحتها حتى تمنع من تحريكها (أي من التدريب) تطير في نفس الوقت الذي تطير فيه طيور أخرى كانت أجنحتها طليقة من أي قيد (وبالتالي أتيحت لها فرصة التدريب قبل الطيران) أفلا يدل ذلك على أن الطيران وظيفة أكثر خضوعا لعوامل النضج منها لعوامل التعلم ؟ اننا حين نستخدم كلمة « نضج » كي نصف سلوكا ما ، نقصد أن نصيب النمو الطبيعي في انتاج هذا السلوك أكثر من نصيب التعلم •

ان الذي يعنينا في دراسة النضج هو عمليات النمو التي يشترك فيها الافراد جميعا ، اذ أن هذه العمليات هي التي تقرر نشأة السلوك وتطوره •

ان الجنين الانساني في أطواره الاولى يشبه الى حد كبير أجنة كثير من الحيوانات ، ولكنه يتميز عنها تدريجيا بالخصائص الانسانية • وعلى الرغم من أن نموه المطرد يستلزم رعاية مستمرة تبذلها الام ، غير أن علة هذا النمو تكمن في أنسجة الكيان العضوي • معنى هذا أن نمو الجنين في كل مراحله رهن بسلامة البيئة في رحم الأم • على أن النمو قد يمضي طبقا للخطة الطبيعية على الرغم من التقلبات التي قد تعتري البيئة داخل الرحم ، بشرط ألا تتجاوز هذه التقلبات حدا معينا • مثال ذلك أن الطفل الذي يولد قبل الموعد الطبيعي ، اذا حافظنا على حياته ووضعناه في محضنة صناعية ، ينمو نموا طبيعيا شأنه شأن الطفل الذي يولد بعد اكتمال أشهر الحمل • أولا يدل ذلك على أن توقيت النمو أمر تقرره عوامل في داخل الكيان العضوي ذاته ؟

ان اطراد النمو وانتظامه في المرحلة الجنينية كفيل بأن يوضح لنا المقصود بعملية النضج . وحيث ان مبادىء النضج تصدق على سلوك الجنين في الرحم ، فبوسعنا أن نفترض قياسا على ذلك أن النمو بعد الميلاد يخضع لنفس النظام الذي يخضع له قبل الميلاد . أي أن السلوك يمر بمراحل متعاقبة وأن هذا التعاقب لا يتأثر الا قليلا بالمؤثرات البيئية ، طالما أن البيئة توفر قدرا كافيا من الظروف اللازمة لاستمرار النمو . فالتطورات التي يحققها الطفل بعد الميلاد كالوقوف ، والمشي ، والكلام ، تتبع نسقا معينا بحيث يحق لنا أن نعتبر مبادىء النضج غير قاصرة على المرحلة الجنينية ، بل تصدق كذلك على مراحل النمو التالية للميلاد . مثال ذلك أن الطفل الصغير يمر بمراحل منتظمة محددة في نمو قدرته على الحبو والزحف قبل أن يصبح قادرا على المشي ناهضا على قدميه . وهذا يدل على أن نمو السلوك الخارجي يقابله نمو في داخل الكيان العضوي نفسه ، وأن هذا النمو الداخلي هو المسئول عن السلوك .

وان توقف السلوك على عملية النضج أمر يتبين في وضوح وجلاء في السنوات الاولى من عمر الطفل ، حين يكون النمو أسرع ما يمكن وحين يكون السلوك في انتظار بلوغ البناء الجسمي درجة من النضج كافية لمزاولة ذلك السلوك . ولكن نضج البناء الجسمي يستمر حتى سن الرشد . فبعض تغيرات النمو في فترة المراهقة تتعاقب طبقا لتنظيم داخلي لا يختلف عن التنظيم الداخلي الذي يخضع له النمو الجنيني . وطالما أن تغيرات سيكولوجية مرتبطة بتغيرات جسمية تطرأ في فترة المراهقة فان مبادىء النضج يمكن تطبيقها في هذه الفترة كما أمكن تطبيقها في فترات سابقة . ولكن دور هذه المبادىء يكون أعظم ما يمكن في السنوات الباكرة

من العمر ، حين يكون النمو الذي بدأ في داخل الرحم لا يزال سائرا بسرعة كبيرة ، وحين يكون السلوك وثيق الارتباط بالنمو الجسمي •

اطراد النمو الجنيني :

يسير النمو الجنيني على نحو منتظم في بيئة متجانسة هي جسم الام ، ويتبع النمو نظاما زمنيا ثابتا ثبوتا نسبيا • وسلوك الجنين (كالدوران ، والرفس) كذلك يتبع ترتيبا دقيقا ، اذ يتوقف على مراحل النمو التي يمر بها الجنين • وقد أجريت بحوث عديدة لدراسة قابلية الجنين الانساني الذي ولد قبل الاوان للاستجابة للتنبيه الخارجي ، كما أجريت بحوث عديدة على السلوك الجنيني لدى الحيوانات ، وعلى الاخص لدى خنازير غينيا (Guinea pigs) والقطط• ومن التجارب المشهورة التي أجريت



شكل (٧)

استجابات جنين خنزير عينيا لضغط خارجي . اذا كان الضغط خفيفا كانت استجابة الجنين قاصرة على اغماض العين كما هو مبين في الصورة اليسرى . أما اذا زادت شدة التنبيه ، استجاب الجنين برفع المخلب الامامي حتى تبلغ موضع التنبيه كما يحدث رد فعل من الجذع والاطراف معا . عمر الجنين ٥١ يوما ، ومدة الحمل عادة ٦٨ يوما (١) .

---

(١) نقلا عن المرجع السالف (Hilgard) ص : ٦٨ .

على الحيوانات تجارب فصل الجنين عن أمه بعملية جراحية مع الاحتفاظ بالاتصال بينهما عن طريق الحبل السري ؛ وقد تبين من هذه التجارب أن الدورة الدموية خلال الجنين تظل منتظمة طالما الحبل السري لم ينقطع • وكانت هذه التجارب تقضي بعد فصل الجنين عن أمه أن يوضع في محلول مالح في درجة حرارة الجسم • وبهذا الاجراء أمكن دراسة استجابة الجنين للتنبيه في المراحل المتعاقبة ولما يزل في حالة فسيولوجية سوية •

وقد تبين من هذه الدراسات أن ظهور نماذج سلوكية معينة رهن بتحقق قدر معين من النضج ، ذلك أن الاستجابات ــ كما بينت الدراسات التجريبية ــ أكثر توقفا على عمر الجنين منها على خبرته السابقة بالمنبهات الخارجية •

وقد استفاد علماء الأحياء من تجارب التطعيم (أي نقل الخلايا من أنسجة وزرعها في أنسجة أخرى) [١] التي أجروها على السمندر (Salamander) [٢] في فهم طبيعة عمليات النمو • وقد بينت لهم هذه التجارب أن مشكلة الوراثة والبيئة توجد حتى في جنين السمندر ، وهو من أبسط أشكال الحياة ؛ أي أن الشكل الذي يتخذه نسيج عضوي معين في نموه يتوقف على الخلايا التي يتركب منها هذا النسيج ، ويتوقف في الوقت عينه على بيئة من خلايا أخرى زرع فيها هذا النسيج • ففي مرحلة باكرة من نمو السمندر تصبح مجموعة صغيرة من الخلايا يطلق عليها « المعضون » (Organizer) ذات أهمية كبرى • هذه الخلايا هي التي

(1) Charmichael, L. and Smith M. F. (1939). Quantified pressure stimulation and the specificity and generality of response in fetal life. J. Genet. Psychol., 54: 425—434.

(٢) أو السمندل وهو من الضفدعيات المذنبة .

تعين أي جزء من الجنين الناشيء يصبح الرأس وأيها يصبح الذنب • وهكذا يتاح للخلايا التي كانت من قبل غير متمايزة أن تبدأ تتمايز على نحو يلائم موضعها من الكيان العضوي ، حتى ينمو جنين السمندر نموا سليما • فلو حدث في هذه المرحلة من نمو الجنين أن نقلنا تلك المجموعة الصغيرة من الخلايا التي يتألف منها « المعضون » وزرعناها في جنين آخر (أي طعمنا بها ذلك الجنين الآخر) في نفس المرحلة من النمو ، فان جنينا ثانيا سوف ينشأ ويكون بمثابة توأم سيامي (Siamese) له (أي توأم ملتصق به) • وأن أجزاء هذا الجنين الثاني ، الذي يشتق من النسيج العضوي للاورجانيزم المضيف (أي الأورجانيزم الذي استقبل الخلايا المنقولة) سوف تنتظم تنظيما ملائما حول المعضون المنقول من الأورجانيزم الواهب Donor Organism (أي الأورجانيزم الآخر المنقول منه) • وهكذا نجد أن الخلايا التي كان لا بد أن تختلف مصائرها اختلافا كبيرا لو لم تتم عملية النقل ، تصبح موائمة لبيئتها الجديدة •

واذ يمضي جنين السمندر في النمو تأخذ مناطق فرعية كمنطقة الفم ومنطقة العين في « التعضون » طبقا لبيئة الخلايا المحيطة بها • معنى هذا أن نسيجا من منطقة البطن ، اذا زرع في منطقة العين أو في منطقة الفم في الوقت المناسب فلا بد أن يتكيف للبيئة الجديدة من الخلايا فيصير عينا أو فما • وكذلك اذا نقلنا من أورجانيزم براعم الاطراف وزرعناها في المراحل الملائمة من النمو في الجانب الايمن من أورجانيزم آخر صارت أرجلا يمنى ، أما اذا زرعناها في الجانب الايسر صارت أرجلا يسرى •

والآن نستطيع بفضل تجارب التطعيم السالفة الذكر أن نحدد المقصود بكلمة بيئة سوية على النحو التالي : تكون البيئة الخارجية سوية اذا كانت لا تشوه البيئة الخلوية (Cellular Environment) للنسيخ النامي• فاذا

تشوهت البيئة الخلوية نتيجة اصابة عضوية ، أو بأي وسيلة كيميائية ، تعطل النمو السوي • ونستطيع كذلك بفضل هذه التجارب أن نعين حدود التأثير البيئي • فقد بينت تجارب التطعيم أن النسيج المنقول يتحكم الى حد ما في نمو الجنين الجديد الذي زرع فيه • مثال ذلك : اذا نقلنا نسيجا بطنيا من جنين ينتمي الى نوع معين وزرعناه في منطقة الفم في جنين (مضيف) ينتمي الى نوع آخر ، فان الفم الذي يتكون تصير له خصائص النوع الاصلي (النوع الواهب) ، حتى اذا كان فم النوع المضيف مختلفا في الشكل عن فم النوع الاصلي الواهب •

وكلما زاد علمنا بتفاصيل النمو الجنيني اتسعت معارفنا عن النضج ، ذلك أن نمو السلوك وثيق الارتباط بنمو البناء العضوي • واننا في أغلب التجارب التي تجري على النضج الانساني نستنتج انتظام النمو البنائي (الذي يتوقف عليه النضج) من انتظام التطور السلوكي ، بدون ملاحظة مباشرة للنمو البنائي ذاته • ولكنا استعضنا عن ذلك بملاحظة النمو البنائي في أجنة السمندر • فلاحظنا أليافه العصبية [1] تحت الميكروسكوب في المراحل المتعاقبة من نموها تجاه الالياف العضلية [2] • وقد لوحظ أن العضلات لم تكن تستجيب للتنبيه حتى تبلغها الالياف العصبية النامية ، وبمجرد التقاء هذه الاخيرة بالالياف العضلية تبدأ العضلات تستجيب للتنبيه • هذه التجارب برهنت لاول مرة على صحة الفرض الذي كنا نستنتجه منذ زمن بعيد دون ملاحظة مباشرة للنمو البنائي ، وهو : أن المراحل المتعاقبة في تطور السلوك تتوقف على نمو الابنية الجسمية اللازمة لذلك السلوك •

---

(1) Nerve Fibers.
(2) Muscle Fibers.

الاتجاهات الاساسية للنضج :

ليس النضج مجموعة من التغيرات تتتابع دون نظام أو ترتيب • انما هي خاضعة لنظام معين • ويمتاز النمو منذ البويضة الملقحة حتى النضج بترتيب تكويني خاص ، فمن وقت الى آخر تظهر صفات معينة في جميع الاجنة على حد سواء • وكل طور من أطوار النمو نتيجة لازمة عن الطور السالف وشرط لازم للطور التالي • فالطفل يقف قبل أن يستطيع المشي ، ويستطيع أن يرسم دائرة قبل أن يستطيع رسم المربع ، وليس العكس • والنمو الجسمي قبل الميلاد وبعده يخضع في تطوره لنموذج عام ذات اتجاهات اساسية نستخلص أهمها فيما يلي :

١ ــ الاتجاه اللحائي الذنبي للنمو ؛ اذ يبدأ النمو والتحسن بالرأس ثم يطرأ على المناطق البعيدة عنه • أي يتجه النمو من الرأس الى القدم ، حيث ينمو رأس الجنين قبل أن تتخذ أرجله شكلها النهائي ، ويكتمل الذراع قبل الساق • وبعد الميلاد ، تنمو منطقة الرأس قبل الاجزاء السفلى من الجسم • وتظهر الحساسية الجلدية في الاجزاء العليا من الجسم قبل ظهورها في الاجزاء السفلى • ويوجد نفس هـذا الترتيب في الوظائـف الحركية : فالطفل المستلقى على ظهره يستطيع رفع الرأس بعنقه قبل أن يستطيع ذلك بصدره ، وقبل أن يستطيع الجلوس • كما أن التحسن في تثبيت البصر ، والتآزر بين العين واليد يسبقان الاستخدام الفعال للذراع والايدي في الوصول الى الاشياء والقبض عليها • وبالتالي يحصل الطفل على هذه القدرات قبل أن يتمكن من استخدام أرجله في الوقوف أو المشي بطريقة صحيحة •

٢ ــ الاتجاه الطرفي أو الخارجي للنمو ؛ حيث تنضج الاجزاء المركزية

للجسم في وقت مبكر عن الاطراف والاجزاء الخارجية • وهكذا يبدي الوليد حركات اجمالية للذراع والساعد قبل تحريك رسغيه ويديه واصابعه• كما أنه للوصول الى الاشياء ، يستخدم كتفيه وكوعيه بكفاءة قبل أن يستخدم رسغه وأصابعه • وفي التنقل ، يخضع أعلى الذراع وأعلى الساق للضبط الارادي قبل مقدم الذراع ، ومقدم الساق ،واليدين ، والقدمين •

هذا النموذج العام للنمو لا يتغير بتغير سرعة النمو ، فجميع الاطفال يمرون بنفس التغيرات الرئيسية في عمر واحد تقريبا • وتبين دراسات « جيزيل »أن الاطفال الذين يولدون قبل استيفاء مدة الحمل الطبيعية ، أو الذين يولدون بعد الموعد الطبيعي ، يتبعون في نموهم نفس الترتيب التكويني ، الامر الذي يجعلنا نستنتج أن توقيت مراحل النمو تقرره عوامل النضج الفطرية • وقد وجد « هلزر » Helzer أن ضعاف العقول والعباقرة من الاطفال يتبعون في نموهم النموذج العام للاطفال العاديين مع اختلاف في سرعة النمو فقط ، ولا يحدث شذوذ عن النموذج العام الا في حالات نادرة جدا •

وكما أن النمو الجسمي العام يتم وفق نموذج ثابت فان نمو كل عضو من أعضاء الجسم وكل وظيفة من وظائفه يتبع نموذجا خاصا •

نضج النماذج السلوكية :

من ملاحظتنا لنمو النماذج السلوكية نستطيع أن نستخلص المبادىء التالية :

اولا : ينتقل النمو من الاستجابات العامة الى الجزئية :

يستجيب الطفل في بادىء الامر استجابات عامة ثم تتخصص وتتنوع وتزداد دقة • ويصدق هذا المبدأ على نمو الوظائف العقلية صدقه على نمو

النماذج الحركية . وأكثر ما يتضح ذلك المبدأ في نمو الاستجابات العضلية. فالوليد يتحرك بكل جسمه في بادىء الامر ، فاذا أراد في السنة الاولى من عمره أن يلغ شيئا وقع عليه بصره اتجه نحوه بكل جسمه ، ولا يستطيع تركيز الحركة في اليدين الا بعد فترة من النضج ، ويحتاج الى فترة أطول من النضج قبل أن يستطيع حصر الحركة في يد واحدة دون أخرى ، أما التحكم في حركة اصبع دون آخر فتأتي في نهاية الامر .

وكذلك الحال فيما يتعلق بالنمو الحركي في الرجلين ، فهما يتحركان لدى الرضيع حركات اجمالية عشوائية في بادىء الامر ، ثم يتحقق بالتدريج التآزر بين مختلف العضلات . وهكذا يصبح الطفل قادرا على الحركات الموجهة فيزحف ، ثم يحبو ، ثم يمشي بمساعدة ، ثم يمشي وحده . وفيما يلي قائمة تفصل نماذج السلوك الحركي في الاطوار المتعاقبة من تعلم المشي :

جدول (٣) تطور نماذج السلوك الحركي

قبل الميلاد	: الاوضاع المختلفة للجنين .
الشهر الاول	: رفع الذقن .
الشهر الثاني	: رفع الصدر .
الشهر الثالث	: يبلغ الاشياء فتفلت من بين يديه .
الشهر الرابع	: يجلس ان سندناه .
الشهر الخامس	: يجلس في الحجر ويقبض على الاشياء .
الشهر السادس	: يجلس على مقعد مرتفع .
الشهر السابع	: يجلس وحده .
الشهر الثامن	: يقف بمساعدتنا .
الشهر التاسع	: يقف ممسكا بقطع الاثاث .
الشهر العاشر	: يزحف .
الشهر الحادي عشر	: يمشي اذا أعطيناه يدنا .
الشهر الثاني عشر	: يجذب بيديه قطع الاثاث حتى يتمكن من الوقوف .

الشهر الثالث عشر: يتسلق درجات السلم .
الشهر الرابع عشر : يقف وحده .
الشهر الخامس‌عشر: يمشي وحده .

أما من حيث نضج وظيفة الابصار ، فالملاحظ أن الطفل يبصر الاشياء كبيرة الحجم قبل صغيرها ، اذ أن التآزر الحركي للعينين لا يكون قد وصل الى الحد الذي يكفي للتحديق في الاشياء الصغيرة .

وفي الكلام يبدأ الطفل بأصوات عامة مختلطة ثم تتآلف الاصوات وتتبلور في كلمات متميزة المعالم . وفي اكتساب الكلمات يبدأ بـذات المفهوم العام ثم يكتسب ذات المفهوم المحدد . فهو يستخدم كلمة رجل للدلالة على أي انسان ، ثم يستخدم كلمة طفل وهكذا ... وهو يبدأ بالتمييز بين الكائنات الحية عموما وبين الجماد ، ثم يميز في الحية بـين « بوبي » و « تومي » في حين أنه بادىء الامر كان يطلق اسم « بوبي » على أي كلب كان . وفي الانفعال يستجيب في بادىء الامر استجابة ضيق عام أو ارتياح عام ثم يتبين في الضيق درجات ، فثم الحزن وثم الغضب وفي الارتياح يظهر الفرح أو الزهو وهكذا ... وكل من هذه الانفعالات يبدأ عاما بدوره ثم تظهر فيه أنواع أخص : فالخوف استجابة انفعالية عامة في بادىء الامر ، ثم تصبح المخاوف بعد ذلك أكثر تحديدا وتتميز بأنواع من السلوك تختلف باختلاف المواقف المثيرة للخوف .

ثانيا : النضج عملية متصلة :

قد يبدو لنا من ملاحظة نمو صفة أو وظيفة معينة أن النمو عبارة عن قفزات ليس بينها رابط ، في حين أن النمو عملية دائمة متصلة ، منذ بدء الحمل حتى يبلغ الفرد نضجه .

النمو عملية مستمرة تبدأ حينما تبدأ الحياة عند الحمل • يحدث هذا لحظة تلقيح البويضة في الام ، حيث تخترق جدرانها خلية ذكرية من الاب • ويعقب الحمل ، في الحال ، عملية انقسام الخلية • البويضة الملقحة ، خلية وحيدة ، تبتديء في الانقسام ، ويتوالى انقسام كل قسم بسرعة ، حتى تتكون ملايين الخلايا • وبتقدم النمو تتخذ الخلايا الجديدة وظائف متخصصة للغاية ، وتصبح أجزاء من أجهزة الجسم المتعددة ـ العصبي ، الهيكلي ، العضلي ، أو الدوري • ثم يبدأ الجنين ، أي الطفل قبل ميلاده ، يأخذ شكلا معينا •

ان سياق النمو قبل فترة الولادة ثابت ولا يتغير • الرأس ، العيون ، الجذع ، الاذرع ، السيقان ، الاعضاء التناسلية ، والاعضاء الداخلية ، تنمو على نفس النسق أو الترتيب وفي نفس الاعمار قبل الولادة في جميع الاجنة • وبعد حوالي تسعة أشهر من الحمل ، يولد الطفل •

يطرد النمو ، في كل من فترتي ما قبل الميلاد وما بعده ، وفق عدة مبادىء عامة هي ما يلي :

١) يسير النمو ، في الجزء الاكبر منه ، بترتيب ثابت وتتابع لا يتغير • كل الاجنة تستطيع أن تدير رءوسها قبل أن تتمكن من بسط أيديها • وبعد الميلاد ، ينمو الرضيع (وزنا وحجما) وتزداد قدراته الحركية وفق اسلوب ذات نموذج معين • فكل طفل « يجلس قبل أن يقف » ، « ويناغي قبل أن يتكلم » ، « ويرسم دائرة قبل أن يرسم مربعا » ، « ويعتمد على الآخرين قبل أن يتمكن من الاعتماد على الذات » •

٢) رغم استمرار النمو ، فانه ليس دائما ناعما ومتدرجا • بل توجد

طفرات في النمو الجسمي والوظائف النفسية : زيادات مفاجئة في الطول ، والوزن ، وحجم الاعضاء التناسلية خلال المراهقة المبكرة ؛ ارتفاعات حادة في المفردات خلال سنوات ما قبل المدرسة ، تحسنات فجائية في قدرات حل المشكلات خلال المراهقة •

فضلا عن ذلك ، توجد « فترات حرجة » في نمو اعضاء أو وظائف معينة ، والتدخل في النمو الطبيعي في تلك الفترات ، يحتمل أن ينتج عنه نواحي نقص أو تعطلات وظيفية دائمة • مثال ذلك ، تبين بحوث علم الاجنة أن هناك فترات حرجة في نمو أعضاء الجنين (القلب ، العيون ، الكليتين) • كما يرى المحلل النفسي اريك اريكسون Erik Erikson أن السنة الاولى من الحياة هي الفترة الحرجة لنمو الثقة في الآخرين• فالرضيع الذي لم ينل دفئا وحبا مناسبين في هذه الفترة يفشل في تنمية الاحساس بالثقة ، ونتيجة لذلك ، قد يظل باستمرار غير موفق في علاقاته الاجتماعية • وبالمثل ، يبدو أن هناك فترات « استعداد » لتعلم الاعمال المختلفة ، مثل القراءة أو ركوب الدراجة • الطفل الذي لا يتعلم هذه الاعمال خلال تلك الفترات قد يجد صعوبة بالغة في تعلمها مستقبلا •

٣ ــ خبرات الفرد عند احدى مراحل النضج تؤثر في مستقبل النمو • مثال ذلك ، اذا أصيبت الام الحامل بالحصبة الالمانية ، فان الطفل في رحمها قد يولد ناقصا ويظل على حالته • ومن الوجهة النفسية، يوجد لدى علماء التحليل النفسي وعلم النفس الكلينيكي دليلا كافيا على أن الطفل الذي يفشل في تنمية الثقة بالنفس وبالآخرين في حياته الباكرة ، من المحتمل أن يصير غير متزن انفعاليا وسيء التوافق خلال فترة المراهقة •

وليس المقصود باستخدامنا الفاظ الطفولة الاولى ومرحلة الكمون وفترة المراهقة مثلا الاشارة الى أن النمو لا يحدث الا في هذهالفترات ، انما المقصود هو الاشارة الى أن النمو المتصل يغلب عليه في هذه الفترة أو تلك هذه الصفات أو تلك • فلا تنشأ سمة ما دفعة واحدة ، بل ان جميع السمات بلا استثناء نتيجة النمو الجنيني ، ويسبق ظهور السمة نمو كامن ، مثال ذلك أن ظهور الاسنان الاولى خلال العام الاول من الحياة ، قد يوهمنا بأنه يتم فجأة في حين أنها تبدأ تتكون منذ الشهر الخامس من عمر الجنين ، وان كانت لا تنبثق من اللثة الا حوالي الشهر الخامس بعد الميلاد • ولا ينشأ الكلام بين يوم وليلة ولكنه يمر بعملية تكون طويلة بطيئة وان كنا نميز في سياقها بعد نمو كامن طويل دفعات هي التي توهمنا بفكرة النمو المفاجيء ، فالكلمات وان تدافعت بسرعة فهي نتيجة أخيرة لاصوات وصرخات مبهمة كانت تصدر عن الوليد بمجرد ولادته •

وهكذا تكشف لنا دراسة النمو الجسمي والعقلي عن اتصال النمو وانعدام الثغرات أو الوقفات حتى يكتمل • وان حدث توقف في نمو جانب من جوانب الجسم أو النفس ، فلظروف شاذة أو عوامل بيئية غير ملائمة • وتأثر النمو الجسمي بمثل هذه العوامل أكثر من تأثر النمو العقلي به • وفي الفترات التي يبطيء فيها نمو السلوك بطئا شديدا يكون ثمة نمو باطني يمهد الطريق لنمو أسرع يجري في الفترة التي تلي .

ثالثا : الفروق الفردية في سرعة النمو تبقى ثابتة :

يختلف الافراد فيما بينهم من حيث سرعة النمو ، وقد دلت الملاحظات على أن هذه الفروق تظل قائمة في مراحل النمو المختلفة • فالاطفال الذين كان نموهم في البدء سريعا بالنسبة لغيرهم يظل نموهم

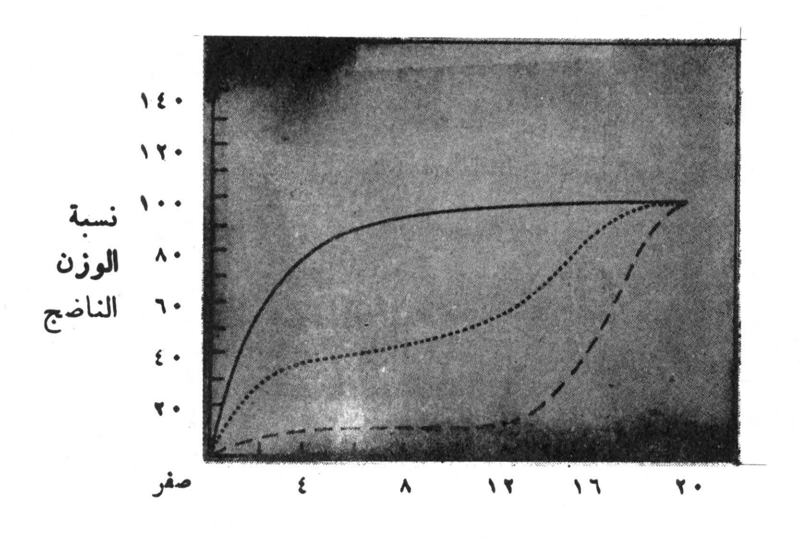
محافظا على نسبة السرعة هذه ، في حين ان بطيئي النمو يواصلون نموهم ببطء طوال حياتهم • وتبين الرسوم البيانية للاطوال أن الاطفال طوال القامة في سن معينة يكونون طوالا في الاعمار التالية ، بينما يبقى القصار قصارا ، وهكذا ••• وقد بينت دراسة Gesell (١٩٢٨) للنمو العقلي السريع عند الاطفال باستخدام طريقة الاختبار المتكرر أن سرعة النمو العقلي للاطفال من سن شهرين فما بعد تبقى متسقة ، ودراسة ترمان للعباقرة من الرجال (١٩٢٦) بينت أن نموهم العقلي في الطفولة كان سابقا للاوان العادي دائما • وكذلك الحال فيما يتعلق بضعاف العقول فلا يمكن أن يقفزوا الى المستوى العام ما لم تطرأ أحوال غير عادية • ولكن المشاهد أن تخلفهم يتزايد بتزايد العمر •

هذا المبدأ يفيدنا في التنبؤ ــ بدقة نسبية ــ بالمستوى النهائي الذي يصل اليه نمو طفل ما • ولا يعوق مثل ذلك التنبؤ الا تدخل عوامل طارئة تعطل أو تؤخر النمو • ومن أسباب تأخر النمو (جسميا وعقليا) عن المعتاد النقص الغددي ، وسوء التغذية ، والتسمم الذي قد يتخلف عن أمراض اللوز ولحمية الانف • ويعود النمو الى سرعته العادية لو أزيلت هذه العوائق •

رابعا : يختلف معدل النضج من سمة الى اخرى :

لا تنمو جميع أجزاء الجسم بسرعة واحدة وكذلك الحال في نمو الوظائف العقلية • فكل سمة من السمات الجسمية ، وكل وظيفة من الوظائف العقلية تنمو بسرعة خاصة وتنضج في وقت بالذات • ولذلك كان الحجم النسبي لمختلف أعضاء الجسم يختلف من مرحلة الى اخرى ، فيصل المخ مثلا الى الحجم النهائي الناضج بين سن السادسة والثامنة ،

ولكنه يكتسب بعد ذلك الكثير من حيث التنظم • أما القدمان واليـدان والانف فتبلغ منتهى نموها في السنوات الاولى من المراهقة ، الامر الذي ينجم عنه ارتباك المراهق وشعوره بذاته وغير ذلك من سمات نفسيةتتميز بها هذه المرحلة من النمو • وينمو الكبد والجهاز الهضمي نموا كبـيرا ابان المراهقـة •



العمر بالسنوات

شكـل (٨)

منحنيات بيانية لمعدلات النمو في ثلاث مجموعات رئيسية من الاعضاء او أنواع الانسجة في الجسم :

———— النمو العصبي

.... النمو العـام

– – – النمو التناسلي

وتشير المنحنيات البيانية في شكل (٨) الى معدلات النمو عقـب الولادة لثلاثة أنواع رئيسية من الاعضاء :

أ) النسيج الجسمي العام : ويشمل الهيكل العظمي ، والعضلات، ومعظم الاعضاء الداخلية (كأعضاء التنفس ، والهضم ، والكليتين ، الخ). انه ينمو في بادىء الامر بسرعة ، ثم يقل معدل سرعته حتى حوالي سنتين قبل المراهقة ، ثم تأتي فترة المراهقة بفترة أخرى للنمو السريع ؛ واخيرا يحدث تباطؤ في النمو حتى يحصل الفرد على حجم الشخص الراشد .

ب) نمو الجهاز العصبي : ويشمل المخ وأجزاءه ، والنخاع الشوكي ، ... الخ . ينمو بسرعة فائقة خلال السنوات الست الاولى ثم يبطىء بعد ذلك بحدة . (ويسمى هذا في التمثيل البياني منحنى نمو « سالب العجلة ») .

جـ) النمو التناسلي : ويشمل الخصيتان ، المبيضان ، القناة البولية ، البروستاتا ، والحويصلات المنوية ... الخ . انه على النقيض تماما من الجهاز العصبي ، حيث يمثله بيانيا منحنى « موجب العجلة » ، اذ يبدأ بفترة من النمو البطىء جدا خلال الطفولة ، وينتهي بنمو فائق السرعة عند البلوغ .

وعلى الرغم من قلة ما تم من دراسات خاصة بسرعة النمو العقلي ، فثمة دليل على أن مختلف أوجه النمو العقلي تتطور بعجلة متفاوتة : فالتخيل الابتكاري ينمو نموا سريعا ابان الطفولة ويبلغ منتهى نموه في سن الشباب . في حين أن التفكير (الاستدلالي) ينمو ببطء . والذاكرة الآلية ، وذاكرة المحسوسات والوقائع ينموان نموا أسرع من ذاكرة المجردات والامور النظرية ، أما الذكاء العام فيبلغ أقصى نموه حوالي سن ١٨ لدى الفرد المتوسط .

خامسا : تتلازم معظم السمات في نموها تلازما موجبا :

ان الاعتقاد بأن التعويض الطبيعي قاعدة في نمو الطفل ، اعتقاد لم تؤيده الدراسة التجريبية • فليس بصحيح أن الطفل المتفوق في سمة ما يكون دون المتوسط في أخرى ، أو أن الضعيف في قدرة معينة قوي في أخرى ، وأن ثمة توازنا بين القدرات المختلفة • فالواقع على عكس ذلك، فالطفل الذي يتجاوز نموه العقلي المتوسط العام يكون كذلك من حيث الصحة والحجم والروح الاجتماعية والقدرات الخاصة • في حين أن طفلا دون المتوسط في نموه العقلي ، لا يلزم أن يكون متفوقا في صحته أو في قدراته الخاصة ، أو أن يكون قوي الروح الاجتماعية أو البنية الجسمية• فالمشاهد على نحو عام أن ضعاف العقول يغلب عليهم قصر القامة بالنسبة لمجموع الاطفال • وقد دلت البحوث على أن معامل الارتباط كبير بين الذكاء العالي والنضج الجنسي المبكر ، وأن ثمة ارتباطا قويا بين الذكاء الضعيف والنضج الجنسي المتأخر ، ولكن يجب ألا نغفل أثر العوامل الجوية والفروق بين الاجناس وغير ذلك من عوامل •

وقد لوحظ في النمو الانساني أن الذكاء المرتفع يقترن بسرعة النضج الجسمي عامة ، في حين يقترن الضعف العقلي بالتخلف في ذلك• وقد بين « ترمان » في بحوثه الاحصائية على الاطفال الموهوبين أن سن بدء المشي عند الاطفال وسن بدء الكلام يرتبطان بمستوى الذكاء عندهم• وقد أوردنا في هذه الصفحة جدولا يبين متوسط السن التي يبدأ عندها المشي والكلام أربع فئات من الاطفال يمثلون أربعة مستويات عقلية متفاوتة • ويتبين من الارقام الارتباط الاكيد بين المستوى العقلي العام وبين التبكير أو التأخر في تعلم المشي وفي تعلم الكلام •

المستوي العقلي	بدىء المشي (بالأشهر)	بدىء الكلام (بالأشهر)
أطفال أذكياء جداً	١٣	١١
متوسط الذكاء	١٤	١٦
أغبياء	٢٢	٣٤
معتوهون	٣٠	٥١

جدول (٤) متوسط السن التي يبدا عندها المشي والكلام •

النضج والتعلم :

لا ينفرد النضج باحداث جميع تغيرات النمو وتطور النماذج السلوكية بل ان معظم اشكال السلوك تتطور بفعل النضج والتعلم معا • فالتعلم يلعب دورا خطيرا في غالبية مظاهر النمو والتغير • وفيما يلي سوف نبين العلاقة بين النضج والتعلم • فالنضج ، كما بينا ، يقصد به نمو الكائن الحي كوظيفة للزمن أو العمر ، انه يشير الى تغيرات نفسية عصبية وبيوكيميائية منذ الحمل الى الوفاة ، انه عملية عضوية أو تغيرات تركيبية تحدث داخل جسم الفرد وهي مستقلة نسبيا عن الظروف البيئية الخارجية والخبرات أو الممارسة [١] كما أن النضج يتم طبقا لنظام مطرد ، ويخضع لمبادىء اساسية معينة •

---

(1) McCandless, B.R., Children and addescents — behavior and development. New York : Holt, Rinehart and Winston, 1961.

أما « التعلم » فيشير عامة الى تغيرات في السلوك أو الاداء كنتيجة للخبرة . انه العملية التي ينشأ بواسطتها النشاط أو يتغير خلال عمليات التدريب (سواء في المعمل أو البيئة الطبيعية) تمييزا عن التغيرات التي لا تنسب للتدريب [١] . والتعلم سواء مجرد تكرار آلي لفعل معين (Practice) ، أو تمرين يمتاز بأنه نشاط انتقائي موجه الى غاية معلومة (Training) ، فان كلا النوعين من التعلم يسبب تغيرا في سلوك الطفل يرجع الى نشاط الطفل ذاته [٢] .

ان جميع الخصائص والقدرات التي يكتسبها الشخص وكل تغيرات النمو تنتج عن عمليتي النضج والتعلم . وحيث أن العمليتين غالبا بل دائما تتفاعلان ، فانه من الصعب أن نفصل بين تأثيراتهما عن بعضهما البعض أو أن نحدد الاسهام النسبي لكل منهما في نمو الطفل . من الواضح مثلا ، أن الزيادة في الطول لا تكتسب ولكنها تعتمد على النضج، وهو عملية بيولوجية . ولكن التحسن في السلوك الحركي ، كالمشي مثلا، يعتمد على النضج والتعلم ، والتفاعل بينهما .

وتطور السلوك اللغوي مثال يصور لنا تآزر النضج والتعلم في

---

(1) Hilgard, E.R., Theories of Learning. New York : Appleton - Century - Crofts, 1948.

(٢) يتعلم الطفل استجابة ما بكفاءة واتقان اكثر ، اذا كان لديه دافع ، اي اذا كانت لديه رغبة أو حاجة ما لتعلمها . فضلا عن ذلك ، انه سوف يتعلم استجابة ما افضل اذا عززت هذه الاستجابة او كوفيء على تعلمها ــ اي اذا ادى التعلم الى اشباع بعض حاجاته . بناء على هذا ، كلما كوفئت الاستجابة اكثر ، كلما اصبحت اقوى وكلما زاد احتمال تكرارها . ولكن بالرغم من أن معظم التعلم يتضمن وجود الدافع والمكافأة (الثواب) ، فان بعض انواع التعلم قد يحدث بدونهما .

احداث النمو . فالطفل لا يتعلم الكلام الا اذا بلغ سنا تسمح له بتعلمه ، وبتعبير آخر هو لا يتعلم الكلام قبل أن تنضج الاجهزة والوظائف اللازمة لزاولة عملية الكلام . ولكن اللغة التي يتعلمها هي اللغة التي يسمع الناس حوله يتحدثون بها ، وبتعبير آخر النضج وحده لا يكفي كي يكتسب الطفل الاداة اللغوية في التعامل الاجتماعي .

من هذا المثال يتبين لنا أن النضج والتعلم ليسا سببين منفصلين للنمو ، ولكنهما يتآزران ويتفاعلان في تطوير مختلف النماذج السلوكية القديمة ، وفي اكتساب نماذج جديدة . فكي تنمو خاصية معينة لا بد من نضجها أولا نضجا تلقائيا (طبيعيا) ، ثم تناولها بعدذلك بالمران والتدريب في الوقت الملائم وعلى النحو السليم ، والا لا يتاح لها الارتقاء الى نهاية نموها الطبيعي . وكي تنمو وظيفة معينة حتى تكتمل ، لا بد أولا من التهيؤ الطبيعي (جسميا وعقليا) لمزاولتها ، أي لا بد أولا من تحقق النضج الكافي لمزاولتها على النحو الذي يسمح للشخصية في مجموعها أن تمضي في نموها حتى تبلغ أقصى امكانياتها .

ولكن اذا كانت الخاصية أو الوظيفة النامية محدودة الامكانيات بحكم الفطرة ، كان أي جهد يتجاوز حدود نموها عديم الجدوى ، بل كان مضنيا أو ربما معطلا للنمو العام . فالنضج (أو التفتح التلقائي) أمر يقرره عامل الفطرة (أي الوراثة) ، وهو يعد المادة الخام التي يتناولها التعلم بالتغيير والتحوير ، ويقرر النموذج العام لسلوك الافراد ولاطواره . والمشاهد أنه عندما يتغير بناء جزء من الكيان العضوي ، وينضج ، يظهر السلوك المتوقف عليه .

ويخطىء من يظن أن النمو التلقائي (أي النمو بفعل عامل النضج

وحده) يقتصر على المرحلة السابقة للميلاد (مرحلة الجنين) ، وأن النمو بفعل التعلم يقتصر على المراحل التالية للميلاد • فالواقع أن النمو الجنيني لا يستغني عن قدر من المران ، فالجنين يتحرك ويستجيب لمختلف التنبيهات، وحركته واستجاباته عامل مساعد على نموه ، كما أن النمو بعد الميلاد لا يتحرر من تأثير عامل النضج • فاذا أردنا الدقة ، وجب أن نقول انه في حالة الجنين يكون العامل الحاسم في النمو هو النضج الطبيعي ، في حين يكون التعلم عاملا ضئيل الاثر ، أما في مراحل ما بعد الميلاد فتتزايد أهمية عامل التعلم [1] دون أن يفقد عامل النضج أهميته •

ب ـ الوراثة

يتوقف معدل النمو على وراثة خصائص النوع • فالقرد والطفل ينضجان بمعدلين متفاوتين بسبب الامكانيات التي يرثها كل منهما •ولكن توجد في النوع الواحد اختلافات بين الافراد من حيث الامكانيات الموروثة • ولا يمكن أن نفهم النمو فهما كاملا ما لم نحدد مقدار ما تسهم به الوراثة في استعداد الفرد للنمو •

ان الفكرة الساذجة عن الوراثة هي أن الشبيه يلد الشبيه • وفي هذه الفكرة بعض الصدق ، فثم استمرار من السلف الى الخلف•ولكن التشابه ليس برهانا كافيا على الوراثة ، وخصوصا اذا كنا بصدد تشابه في المميزات السيكولوجية ، فمن المحتمل جدا أن يصير الابناء مثل والديهم في المزاج أو الشخصية لا لشيء الا لانهم تربوا بواسطتهم •

---

(١) التعلم Learning هو عملية تعتمد ـ فضلا عن شروط اخرى ـ على المجهود الذاتي . وهو خلاف التعليم او التدريس Teaching الذي يعتمد على مجهود يبذله شخص آخر .

وان علم الوراثة يبين أن المميزات الجسمية للخلف يمكن التنبؤ بها من المميزات التي تعرفها في الوالدين ، ولكنه يتنبأ في الوقت نفسه بـأن بعض الخلف سوف يختلف عن الوالدين اختلافا جوهريا • وذلك لان الوالدين قد ينقلان الى أبنائهما معينات وراثية (Genetic Determiners) لسمات لا يتصفون بها • مثال ذلك أن خنازير غينيا السوداء الهجين [1] تنتج خلفا ابيض اذا تزاوجت مع خنازير أخرى هجين • في هذه الحالـة يكون اللون الابيض بمثابة « سمة متنحية [2] » ، أي مختفية في الحيوان الهجين وراء اللون الاسود ، الذي يكون بمثابة « السمة المتغلبة » [3] ، أي السمة الظاهرة أو البارزة • وقد تنتقل « المعينات الوراثية » للسمات المتنحية من جيل الى آخر ، وتظل هكذا تنتقل لأجيال عدة دون أن تظهر على الاطلاق لدى الآباء أو لدى نسلهم ، حتى اذا اتحدت المعينات الآتية من الوالدين للسمة المتنحية فقد تظهر السمة فجأة لدى نسلهما • والخلاصة أن محك الوراثة فيما يتعلق بسمات ما هو في اتباع تلك السمات لقوانين الوراثة ، وهذه القوانين لا تستلزم دائما أن يشبه الابناء آباءهم •

ونستطيع أن تتبين أثر الوراثة على السلوك من تجارب توليـــد السلالات الحيوانية • فقد تبين مثلا أن الفيران من سلالات معينة تعتريها تشنجات اذا تعرضت لاصوات ذات مقام عال ، في حين أن فيرانا مـــن

---

(١) هجين (Hibrid) : يسمى الحيوان هجينا في علم الوراثة اذا كان نتاج والدين من نوعين حيوانيين مختلفين .
وفي نظرية مندل (Mendel يكون الحيوان هجينا اذا كان يحمل صفة لا يحملها من والديه الا شخص واحد .
(٢) السمة المتنحية (Recessive Trait) .
(٣) السمة المتغلبة (Dominant Trait) .

سلالات أخرى لا يعتريها شيء من ذلك . فاذا تزاوج النوعان من السلالات فان القابلية لنوبات التشنج تظهر في نسلهما طبقا لقوانين الوراثة كما لو كانت التشنجات تورث كسمة متغلبة . وقد تبين كذلك أن الشراسة والوداعة من السمات الوراثية في الفيران . فقد أثبت بعض الثقات أن تغيير مورث [1] واحد يكفي كي يحول سلالة بأسرها من الفيران الشرسة الى سلالة آليفة .

على أنه من المستحيل اجراء ذلك النوع المضبوط من تجارب التوليد على الانسان ، وذلك أولا لاعتبارات انسانية تمنع عقد الزيجات وفق مشيئة علماء الوراثة ، ولان حياة الانسان طويلة بحيث يتعذر تتبع نتائج التوريث في الاجيال المتعاقبة اللهم الا بالرجوع الى تاريخ الاسر وهو دائما أبدا سجل ناقص . ولكن الصعوبات التي تعترضنا في مجال الانسان لم تحل دون حصولنا على المعلومات التي تدل دلالة كافية على أن وراثة الانسان لبعض الخصائص تخضع لقوانين الوراثة نفسها التي استخلصت من دراسة الحيوانات الاخرى .

ومن السهل اقامة الدليل على توريث الخصائص الجسمية ، والامر على العكس من ذلك بشأن توريث الخصائص السيكولوجية . اذا كان أغلب سلوكنا يرتبط ارتباطا وثيقا بالبناء الجسمي ، واذا كان البناء الجسمي موروثا ، فمن الجائز أن تكون مميزاتنا السلوكية شأن المميزات الجسمية خاضعة لقوانين الوراثة . فاذا كنا نبصر بأعيننا ، ونتسلق بعضلاتنا ، ونفكر بأدمغتنا ، أفلا يكون من المعقول أن ما نستطيع القيام به من أمور يتوقف الى حد كبير على ما نرثه عن أسلافنا من امكانيات؟

---

(١) مورث Gene

حاول علماء الوراثة الاجابة على هذ ا السؤال باستخدام مناهج ثـلاثـــة :

١ ـ الدراسة التاريخية للاسر Family Histories

٢ ـ دراســة مجموعــات كبيرة مــن الناس يمثلون جيلين فقط ، Population Genetics

٣ ـ دراسة التشــابه Studies of Resemblance

فلنبدأ بعرض هذه المناهج الثلاثة باختصار •

١ ـ تاريخ الاسرة :

لو استطعنا جمع معلومات كافية عن أجيال عدة لاسرة أو مجموعة من الاسر ، لامكن أن تقوم الشجرة العائلية مقام تجربة انسال فنقارن بين الخلف والسلف • وقد أفادتنا تواريــخ الاسرة في دراسة توريــث خصائص معينة ، مثــال ذلك « عمى الالوان » • ولكــن من العسير جدا الاعتماد على هذه التواريخ في الوصول الى دليل علمي كــاف على توريث الخصائص السيكولوجية ، فهي في ظهورها أقل من الخصائص الجسمية توقفا على أبنيــة جسمية بعينها • ومن أقــدم الدراســات الخاصــة بتوريث الخصائص السيكولوجيــة دراســة قام بهــا السير فرانسيس جالتون Sir Francis Galton : كانت هذه الدراسة محاولة للاجابة على الســؤال الآتي : هل المجــد (الشهرة والنباهــة في المجتمع) صفــة تنتقل عن طريق الوراثة ؟ فقــد جمع جالتون [١] معلومات عن أسر ٩٧٧ بريطانيا من ذوي المجد والشهرة ، فوجــد أن

(1) Galton, F., (1869). Heriditary Genius. N. Y. Macmillan.

نسبة كبيرة جدا من أقربائهم كانوا بدورهم مبرزين في الحياة العامة •
واليك توزيع تفصيلي لهؤلاء الاقارب المبرزين :

من الآبـاء : ٨٩
من الاخوة : ١١٤
من الابناء : ١٢٩
المجموع : ٣٣٢

وقد تبين من تحليل هذه الارقام احصائيا أنها تفوق الارقام التي تنتج بفعل الصدفة بمقدار ١٢٠٠ مرة ، ومن ذلك استنتج جالتون أن النباهة أو الامتياز تستند الى خصائص وراثية •

وقد درس « داج ديل » Dugdale سبعة أجيال من ذرية أحد المجرمين « ماكس جوك » Max Juke ، فوجد هذه الاجيال السبعة حافلة بالاجرام ، والانحلال ، والبؤس ، والمرض • ودرس « جودارد » Goddard ذرية « مارتن كالليكاك» Martin Kallikak من فتاة ضعيفة العقل كما تتبع ذريته من زوجة أخرى كانت حالتها سوية ، فوجد أن ذريته من الفتاة الاولى كحال ذرية « ماكس جوك » ، في حين وجد أن ٤٩٦ خلفا من زوجته السوية احتلوا مراكز مدنية عالية المقام فكان منهم محامون ، وأطباء ، ومحافظون ، وأساتذة ، وعمداء كليات • ولم يفسد من هذه الذرية الاخيرة غير شخصين فقط •

وقد درست كذلك أسرة دارون Darwin العالم الممتاز فتبين أن معظم ذريته أشخاص ممتازون فمنهم الاساتذة . ورجال الدين ، والعلماء ، والسياسيون •

واذا تبين أن موهبة خاصة من المواهب تحظى بها أجيال متعاقبة لاسرة واحدة ، كان الاحتمال قويا في كونها صفة وراثية • وهذه الظاهرة واضحة في أسرة الموسيقار العالمي باخ Bach « جوهان سباستيان » Johan Sebastian • فقد تبين أن من بين ٥٧ شخصا من ذريته الذكور (فيما عدا من ماتوا في سن الطفولة) ٤١ كانوا من الموسيقيين الممتازين ، وأن ٣٩ من هؤلاء كانوا يكسبون عيشهم من احتراف الموسيقى •

وعلى الرغم مما تنطوي عليه الدراسات السالفة الذكر من فائدة محققة ، فمن المستحيل أن نقرر على أساسها الاهمية النسبية لعاملي الوراثة والبيئة • فالمشاهد أن الوراثة السيئة كانت في الغالب مقترنة ببيئة سيئة والوراثة الجيدة ببيئة مواتية •

وكما يقول « هيلجارد » (Hilgard) اذا كان اثنان من عائلة آدمز واثنان من عائلة هاريسون ، واثنان من عائلة روزفلت قد وصلوا الى منصب رياسة الولايات المتحدة (وذلك عدد أبعد ما يكون عن مجرد الصدفة) فان ذلك لا يعني فحسب أن هذه الاسر تتمتع بمواهب فذة تنتقل عن طريق الوراثة الى الاجيال المتعاقبة ، فقد يعني كذلك أن أفراد هذه الاسر عاشوا في بيئات مواتية هيأت لهم فرص تنمية خصال معينة ، ومقابلة أشخاص ذوى نفوذ فتحوا أمامهم أبواب الاشتغال بالسياسة •

٢- دراسة جيلين في جماعات كبيرة :

ذلك منهج آخر يستخدمه علماء الاحياء في دراسة الوراثة في

الانسان • ولا يقتضي هذا المنهج أكثر من دراسة عدد كبير من النــاس يمثلون جيلين فقط : جيل الآباء وجيل الابناء • وبهذه الطريقة يتغلب العلماء على احدى الصعوبات التي تحول بيننــا وبين تتبع الاجيـــال المتعاقبة ، الا وهي طول الحياة الانسانية • وقد طبقت هذه الطريقة على نطاق واسع في دراسة وراثة الخصائص الجسمية ، وطبقت قليلافي دراسة الوراثة السيكولوجية وان كان ينتظر أن تزداد تطبيقاتها في هذا المجال• واليك مثالا تطبيقيا •

أجريت هذه التجربة على أثر اكتشاف أن ٣٠٪ من الناس لديهــم عجز أو نقص في تذوق مركب كيميائي هو (Phenil-Thio-Carbamide) ويشار اليه عادة بالرمز (P T C) • فقد لوحظ أن هذه المادة اذا وضعت في الفم بدرجة تركيز قليلة فان ٧٠٪ من النــاس يحسون مرارة شديدة في حين أن ٣٠٪ فقط لا يحســون لها أي طعم • وحيــث أن حاسة التذوق لا دخل لها في اختيار الزوج لزوجه ، نستطيع أننفترض أن المعينات الوراثية لصفة تذوق المادة الكيميائية السالفة الدكر موزعة بين الناس جميعا توزيعا اتفاقيا بحيث اذا أخذنا عينة من الناس كيفمـــا اتفق تتكون من مائة شخص توقعنا أن تكون نسبة من يتــذوق مرارة المادة الكيميائية الى من لا يتــذوقها هي بالتقريب ٧٠ : ٣٠ ، وتبقــى هذه النسبة ثابتة في أي عينة من مائة شخص ، مــع خطأ صغير يمكــن التنبؤ به طبقا للمبادىء الاحصائية المعروفة • وحيث أن هذه النسبـــة ثابتة ، أمكن التنبؤ بخاصية ضعف تذوق المادة المذكورة. في ذرية تنجت من زواج طرفين أحدهما قادر على تذوقها وآخر غير قادر ، ويتم التنبؤ طبقا لنظرية الوراثة على افتراض أن العجز عن التذوق « سمة متنحية » (مثلها مثل بياض اللون في خنازير غينيا) وأن القــدرة علــى التذوق

« سمة متغلبة » (كاللون الاسود في خنازير غينيا) • وقد درس الباحث ٤٢٥ أسرة الوالدان في كل منها قادران على تذوق مرارة المادة الكيميائية و ٢٨٩ أسرة أحد الوالدين في كل منها قادر على التذوق والوالد الآخر عاجز عن ذلك ، وأخيراً ٨٦ أسرة كلا الوالدين في كل منها عاجز عن تذوق المرارة • وطبق الباحث مبادىء الوراثة في التنبؤ بنسبة الاطفال العاجزين عن تذوق مرارة المادة الكيميائية في كل فئة من الفئات الثلاث، وقورنت النسب المتنبأ بها بالنسب المستمدة من دراسة الاطفال أنفسهم وأسفرت المقارنة عن دقة التنبؤ ومطابقته للواقع مطابقة كبيرة على نحو ما يتبين من الجدول التالي :

نوع الوالدين	عدد الأسر المدروسة	نسبة الأطفال العاجزين عن التذوق	
		النسبة المتنبأ بها	النسبة الفعلية
متذوق × متذوق	٤٢٥	١٢ر٤	١٢ر٣
متذوق × غير متذوق	٢٨٩	٣٥ر٤	٣٦ر٦
غير متذوق × غير متذوق	٨٦	١٠٠ر٠	٩٧ر٩

جدول (٥) اثر الوراثة في حاسة التذوق

ونكرر مرة أخرى ما سبق أن أكدناه من أن قوانين الوراثة لا تتنبأ بأن الاطفال سوف يشبهون الآباء ، وانما تتنبأ بأن نسبة معينة من الاطفال سوف تحمل هذه السمة أو تلك من السمات التي يحملها الآباء • ومعنى هذا أن قوانين النمو نفسها تقضي بأن يكون في الاسرة الواحدة قدر من الاختلاف بين الابناء •

دراسة التشابه :

ان قوانين الوراثة المعروفة تنطبق على انتقال فئة واحدة من السمات ، وهي « السمات المفردة » Unitary Traits اي تلك التي تنتج عن زوج واحد من المورثات Genes • والسمة المفردة اما أن توجد لدى الفرد واما ألا توجد على الاطلاق • ولكن معظم السمات التي عرفنا معيناتها الوراثية ليست من ذلك النوع ، وانما هي سمات تنجت عن عدد كبير من أزواج المورثات •

وان أغلب الخصائص السيكولوجية (وكثير من الخصائص الجسمية) عبارة عن سمات تتحقق في الافراد بدرجات متفاوتة • مثال ذلك الذكاء فلا ينقسم الناس الى أغبياء وأذكياء وانما يترتبون فيما بينهم حسب حظ كل منهم من هذه السمة السيكولوجية التي تتدرج من البلاهة الى العبقرية تدرجا متصلا • وكذلك الحال بشأن بعض السمات الجسمية كالطول والوزن •

واذا أردنا دراسة الانتقال الوراثي لهذا النوع من السمات المعقدة لجأنا الى طريقة تقدير الشبه بين الآباء والابناء أو بين الابناء بعضهم وبعض • فاذا ظهر أن الآباء طوال القامة ينجبون أبناء طوال القامة ، والآباء قصار القامة ينجبون أبناء قصار القامة لصح أن صفة الطول تعينها العوامل الوراثية • واذا ظهر أن الاخوة أكثر تشابها من الافراد من أسر مختلفة لصح أن التشابه يتوقف على عوامل الوراثة • ومن المستبعد جدا أن يكون في التغذية أو في ظروف الحياة المعيشية ما يعزز الطول في بعض الاسر وقصر القامة في بعضها الآخر •

وما يقال على صفة الطول يقال على صفة سيكولوجية ، كالذكاء •

غير أنه من العسير أن نستبعد تأثير العوامل البيئية على الذكاء • فنحن نستطيع أن نقدر الاطوال بمقاييس مباشرة في حين أن تقديراتنا للذكاء تستنتج من مقاييس تعكس حتما تأثيرات البيئة التي نشأ فيها الفرد ، أي تعكس ما تعلمه الفرد بقدر ما تعكس ما ورثه •

ولحسن الحظ أن رجال الاحصاء ابتكروا لنا أداة رياضية تعبر تعبيرا كيما دقيقا عن مدى الارتباط بين قائمتين من المقاييس ، أي عن مدى تلازمهما في الزيادة والنقصان ، تلك الاداة هي « معامل الارتباط » Coefficient of Correlation) [1] ويرمز لمعامل الارتباط بالحرف ر• اذا كان الترابط بين قائمتين من الارقام ترابطا تاما ومطردا (أي تلازما في الزيادة وفي النقصان) كان معامل الارتباط مساويا لواحد صحيح موجب (ر = + ١) • أما اذا كان الترابط تاما ولكن عكسيا كان معامل الارتباط مساويا لواحد صحيح سالب (ر = ــ ١) • واذا لم يكن بين القائمتين من الارقام أي ترابط كان معامل الارتباط مساويا لصفر (ر = صفر) •

فاذا كان لدينا قائمة بأطوال عدد من الآباء وقائمة أخرى بأطوال الابناء استطعنا أن نقدر مدى التشابه بين الآباء والابناء بواسطة حساب معامل الارتباط • فاذا كان التلازم في الزيادة والنقصان بين القائمتين المتوازيتين من الارقام (قائمة أطوال الآباء وقائمة أطوال الابناء) تلازما تاما استطعنا أن نعبر عن ذلك بالمعادلة (ر = + ١) • واذا كان أصغر طالب في فرقته بالكلية هو دائما أبدا أذكى طالب ، وكان هذا

(١) للتوسع في فهم معامل الارتباط ولمعرفة طرق حسابه واستخدامه ارجع لكتاب : **الاحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية** • تأليف : الدكتور السيد محمد خيري . دار الفكر العربي ــ ١٩٥٦ ــ الباب السابع . ص : ٢٤٤ ــ ٣٠٦ .

التلازم بين صغر السن وبين مستوى الذكاء تلازما مطردا في جميـــع الحالات بحيث يكون أكبر الطلبـة سنا هو أقلهم ذكاء ، اذا كان الامر كذلك وأعددنا قائمة تمثل أعمار الطلبة تقابلها قائمة أخرى تمثل مستوى ذكائهم ، ثم حسبنا معامل الارتباط بين القائمتين من التقديرات وجـدنا معامل الارتبـاط تاما عكسيا (ر = ـ ١) • وحيـث ان انعـــدام الارتباط كلية بين متغيرين يعبر عنه بالمعادلة (ر = صفر) فانه كلمـــا اقتربت قيمة ر من + ١ أو من ـ ١ كلما كا نالارتباط وثيقا •

والخلاصة أن معامـــل الارتباط أداة رائعة تفيدنا في تقدير مـــدى التشابـه بين أزواج من الافراد (آباء وأبناء ، أو اخوة واخوة ، أو أشخاص من أسر مختلفة وهكذا)من حيث هـذه السمة أو تلـــك وفيما يلي جدول يحتوي على ثلاثة معاملات ارتباط : بين أزواج مـــن الاشقاء من نفس الجنس ، وأزواج من التوائم مـن نفس الجنس [١] ، وأزواج من التوائم المتطابقة [٢] • وقد حسبت معاملات الارتباط فـي كل مجموعة من المجموعات الثلاث لتبين مدى التشابه في الطول •

---

(١) **التوائم الاخوية** (Fraternal) توائم نتجت من بويضـات ملقحة مختلفة . والشبه بينها ليس اكثر من الشبه بين الاخوة أو الاخوات العاديين ، ولذلك يمكن أن تكون التوائم مختلفة الجنس . ويسمى هـذا النوع من التوائم كذلك (Dizygotic) اي ناتجة من اتحـــاد بويضيتـين .

(٢) **التوائم المتطابقة** (Identical) تنتج عن بويضة واحدة فهي اذن (Monozygotic) . وهي دائما من نفس الجنس والشبه الظاهري بينهما عادة شبه قريب ، ولو أن صفات احدهما قد تكون احيانا انعكاسا لصفات الآخر كانعكاس الصورة في المرآة (كأن يكون احدهما أيمن والآخر أعسر) .

أزواج من الأطفال	عدد الأزواج	معاملات الارتباط (ر)
أشقاء عاديون (من نفس الجنس)	٥٢	٠ر٦٠
توائم أخوية (من نقس الجنس)	٥٢	٠ر٦٤
توائم متطابقة	٥٠	٠ر٩٣

جدول (٦) معاملات الارتباط بين اطوال ازواج من الاشقاء العاديين ، وازواج من التوائم الاخوية ، وازواج من التوائم المتطابقة .

ماذا نستخلص من هذا الجدول ؟

أولا ـ يتبين من معاملات الارتباط أن ثم تشابها في الطول بين الاخوة أو الاخوات ، ولو أن مقدار هذا التشابه ليس كبيرا (ر = + ٠ر٦٠) .

ثانيا ـ ولو أن معامل الارتباط بين أزواج التوائم الاخوية أكثر من معامل الارتباط بين الازواج من الاخوة العاديين الا أن الفرق بين المعاملين من الضآلة بحيث لا يمكن أن نفسره على أن التشابه بين التوائم الاخوية أكثر من التشابه بين الاخوة العاديين . ونحن نعلم أن التوائم الاخوية تولد من بويضات مختلفة فالتشابه الوراثي بينها اذن لا يكاد يفوق التشابه الوراثي بين الاخوة العاديين . وقد نستطيع تفسير هذه الزيادة الطفيفة في تشابه التوائم الاخوية بالنسبة لتشابه الاخوة العاديين

تتيجة اشتراكها في بيئة الرحم وخضوعها من ثمة لتأثيرات واحدة طـوال مدة الحمل ، وتتيجة اشتراكها كذلك في نوع التغذية بعد الميلاد •

ثالثا ــ يبين معامل الارتباط الاخير (ر = ٩٣ر٠) أن التشابـه أكثر ما يكون بين التوائم المتطابقة • وهذه نتيجة تتفق مـع طبـائع الامور فهذه التوائم تولد من بويضة واحدة مما يجعلها من الناحيـة الوراثية متطابقة • ونحن نعلم أنها تكون دائما من نفس الجنس فضـلا عن أنها تكون عادة شديدة الشبه من حيث السمات البادية •

والآن ماذا تستطيع معاملات الارتباط ان تنبئنا بـه بصدد وراثة السمات السيكولوجية ؟

لنأخذ الذكاء باعتباره سمة سيكولوجية • بوسعنـا في دراسـة التشابه أن نعتمد على الدرجات التي يحصل عليها الاخوة (من أشقـاء عاديين أو توائم أخوية أو توائم متطابقة) في اختبارات الذكاء • ونحـن نعلم أن اختبارات الذكاء قد صممت بقصد الكشف عن الفروق الفرديـة في القدرة الفطرية ، وأنها تفترض أن الافراد اذا كا نحظهم من هـذه القدرة عظيما كانوا أقدر من غيرهم على الافادة من امكانيات البيئـة ، وبالتالي كانوا أقدر من غيرهم علـى التكيف للمواقف الجديدة التـي تجابههم بها اختبارات الذكاء •

استخدمت اذن نتائج اختبارات الذكاء في دراسة التشابهفيالقـدرة العقلية الفطرية • واتبعت نفس الطريقة التي اتبعت في دراسة التشابـه في سمة طول القامة على نحو ما فصلنا • فحسبت معاملات الارتبـاط بين الدرجات التي حصل عليها في اختبارات الذكاء أزواج من الاخـوة العاديين ، وأزواج من التوائم الاخوية ، وأزواج من التوائم المتطابقـة•

وغير خاف أن قيمة معامل الارتباط في كل حالة من الحالات الثلاثة تعبر عن درجة التشابه في سمة الذكاء • وقد حسبت هذه المعاملات الثلاثة على أساس نسبة الذكاء التي حصل عليها كل فرد في اختبار بينيه •

أزواج من الأطفال	عدد الأزواج	معامل الارتباط (ر)
إخوة عاديون	٣٨٤	٠ر٥٣
توائم أخوية (من نفس الجنس)	٥٢	٠ر٦٣
توائم متطابقة	٥٠	٠ر٨٨

جدول (٧) معاملات لارتباط بين ذكاء ازواج من الاخوة العاديين ، وازواج من التوائم الاخوية ، وازواج من التوائم المتطابقة •

ويتبين من هذا الجدول أن التشابه في الذكاء بين التوائم المتطابقة أكثر منه بين التوائم الاخوية (ر = ٠ر٨٨ في الحالة الاولى في مقابل ٠ر٦٣ في الحالة الثانية) ، مما يؤيد دور الوراثة في تعيين ذكاء الافراد • وتتفق هذه النتيجة مع الحقيقة المعروفة عن التوائم المتطابقة، ألا وهي اتفاقها في العوامل الوراثية •

على أن كون التوائم المتطابقة أكثر تشابها من التوائم الاخوية لا يمكن تفسيره على أساس الوراثة وحدها • ذلك أن شدة التشابه في الخصائص الجسمية بين التوائم المتطابقة قد تؤدي الى جعل العوامل البيئية التي يخضعون لها أكثر تماثلا من العوامل البيئية التي يخضع لها التوائم الاخوية • فالتوأمان المتطابقان مثلا يبدوان للناس بنفس الصورة، ومن ثمة قد تكون استجابات الناس لهما استجابات متماثلة ، ومعاملة

الناس لهما معاملة واحدة ، هذا فضلا عن شعور كل منهما بأن أخاه التوأم مكافيء له • أما التوأمان الاخويان فالاختلاف بينهما في الخصائص الجسمية اختلاف كبير وهذا الاختلاف نفسه يوفر لكل منهما بيئة مغايرة • مثال ذلك أن التوأم قد يكون طويلا في حين يكون أخوه قصيرا ، أو قويا في حين يكون أخوه ضعيفا • وهكذا نجد أن بيئة الاول فيها شخص أقصر وأضعف منه ، في حين تحتوي بيئة التوأم الآخر على شخص أطول وأقوى منه • هذا الاختلاف في بيئة كل منهما لا بد له أثره على الخصائص السيكولوجية لكل منهما •

وحيث ان التوائم الاخوية أكثر تقاربا في الذكاء من الاخوة العاديين ، فلا بد أن يكون للبيئة أثر في تعيين الذكاء • ذلك أن التشابه في العوامل الوراثية بين التوائم الاخوية ليس أكثر منه بين الاخوة العاديين • والواقع أن التوائم الاخوية يشتركون في بيئة الرحم أولا وهو أمر لا يتيسر للاخوة العاديين الذين يولد الواحد منهم بعد الآخر بفترات متباعدة • ووجود التوائم في بيئة واحدة طوال فترة الحمل تجعلهم يتعرضون سويا لاي آثار « خلقية » [1] تنتج عن حالة الام الغذائية والغددية أثناء فترة الحمل • وان هذه الظروف التي تكتنف الاجنة التوائم تعتبر عوامل بيئية لا بد أن يكون لها تأثيرها في نموها •

واذا كان التوأمان يشتركان في ظروف بيئية واحدة قبل الميلاد (في الرحم) الامر الذي لا يتاح للاخوة العاديين ، فهما كذلك يشتركان في ظروف بيئية أكثر تشابها من الظروف البيئية التي يتعرض لها الاخوة العاديون • فالاخوة العاديون يولدون على فترات زمنية متباعدة ومن ثمة

---

(١) آثار خلقية = Congenital effects .

يكون عـدد أفراد الاسرة التي يولدون فيها مختلفا ، ولكن التوأمان من نفس الجنس يولدان في وقت واحد فيكون لكل منهما عدد الاخوة الذين يكونون للاخر ، وتكون الظروف الاقتصادية والاجتماعية للاسرة واحدة لكل منهما ، وتكون تجارب الوالدين وعمرها ونظرياتهما في تغذيـة الاطفال ومعاملتهم واحدة بالنسبة لكل توأم .

وهكذا نستطيع أن نرى ان التوأمين الاخويين مهما كانت درجـة اختلافهما في الشبه وفي العوامل الوراثية الا أنهما أكثر من الاخوة العاديين اشتراكا في الظروف البيئية ، ولكنهما في الوقت نفسه أقل اشتراكا في هذه الظروف من أي توأمين متطابقين .

الآن نستطيع أن نفسر معاملات الارتباط الواردة في الجدول السابق تفسيرا يجمع بين تأثير العوامل الوراثية والعوامل البيئية ، فنقـول ان التشابه بين أي أخوين في الصفات السيكولوجية يرجع الى مقدار التشابه بينهما في كل من العوامل الوراثية والبيئية .

ويأتينا الدليل على صحة هذه النتيجة من البحوث التي أجريت على التوائم الذين قضت ظروف الحياة بالفصل بينهم والتعرض من ثمة لظروف بيئية شديدة الاختلاف .

تناول أحد هذه البحوث بالفحص الدقيق حياة تسعة عشر زوجا من التوائم المتطابقة ، وكل توأم من هذه التوائم انفصل عن أخيه التوأم في سن مبكرة . وكانت هذه فرصة لمعرفة مدى تأثير البيئة على التشابه بين التوائم المتطابقة من حيث العوامل الوراثية . وتمخض البحث عن نتيجتين أساسيتين فيما يتعلق بالذكاء :

١ ــ على الرغم من أن كل توأم عاش في بيئة مغايرة الا أن التشابه بين التوائم المتطابقة في الذكاء ظل متفوقا على التشابه بين أزواج التوائم الأخوية ٠ فقد حسب معامل الارتباط بين نسب الذكاء حسب اختبار « بينيه » فكان ٧٧ر٠ في حين أن معامل الارتباط في حالة التوائم الأخوية الذين يعيشون في بيئة واحدة كان ٦٣ر٠ كما جاء في الجدول السابق ٠ هذا التشابه في الذكاء بين التوائم المتطابقة على الرغم من اختلاف الظروف البيئية أكبر دليل على أهمية العوامل الوراثية في تعيين مستوى الذكاء٠

٢ ــ ان معامل الارتباط في نسب الذكاء بين أزواج التوائم المتطابقة الذين عاشوا في بيئات مختلفة جاء أقل من معامل الارتباط في حالة أزواج التوائم المتطابقة الذين عاشوا في بيئة واحدة ، فقد انخفض من ٨٨ر٠ (على نحو ما جاء في الجدول السابق) الى ٧٧ر٠ ٠ وقد تبين من البحث أن هذا الانخفاض نتج بسبب أربعة أزواج من التوائم المتطابقة الذين عاشوا في بيئات مختلفة اختلافا شديدا ، وكانت شدة الاختلاف في بيئات هذه الأزواج الأربعة مصحوبة بشدة الاختلاف في نسب الذكاء ، وهذا يجعلنا نستنتج أن الاختلاف الشديد في الظروف البيئية يؤثر في نتيجة اختبارات الذكاء ٠

الخلاصة :

لقد كشفت بحوث التشابه في السمات السيكولوجية عن الحقيقة الآتية ، ألا وهي أن هذه السمات يمكن أن تورث الى حد ما شأنها في ذلك شأن السمات الجسمية ، ولكن الامكانيات الوراثية تتعدل نتيجة المؤثرات البيئية على أننا لا نستطيع أن نحدد مدى التعديل الذي تحدثه المؤثرات البيئية الا فيما يتعلق بسمات خاصة ، بشرط أن ندرسها دراسة

دقيقة كما حدث بالنسبة لدراسة التشابه في الذكـاء بين أزواج التوائـم المتماثلة ، تلك الدراسة التي بينـت أن السمات الجسمية أقل السمـات تأثرا بالبيئة ، وأن السمات العقلية أكثر من السمات الجسمية تأثرا بها ، أما سمات الشخصية فأكثر السمات جميعا تأثرا بها •

دور الوالدين في عملية التوريث :

يسهم كل من الأب والأم بقدر متساو في تكوين نواة الخلية التي تلد جميع خلايا الكائن العضوي الجديد • ولكن الأم تعطى البويضـة كذلك ، فضلا عن نصف المادة النووية ، وكل البروتوبلازما التي تحيـط بالنواة • وهكذا تلعب الأم في تكوين الجنين دورا أهـم من دور الأب • صحيح أن الصفات الوراثية للوالدين تنتقل عن طريق النواة ولكن قوانين الوراثة المعروفة الآن ونظريات علماء التوريث لا تزال في الوقت الحاضر قاصرة عن القاء ضوء كاف على هذا الأمر • وينبغي أن نذكر عند التفكير في نصيب كل من الأب والأم في عملية التكاثر ، تجارب (Bataillon) وتجارب (Loeb) .ويمكننا بطريقة فنية خاصة ودون تدخل عنصر الذكورة أن نحصل على ضفدعة من بويضة غير مخصبة فيمكن أن يحل عامل طبيعي أو كيميائي محل الحيوان المنوي ، ذلك أن عنصر الأنوثة هو وحده العنصر الجوهري •

هذا ودور الرجل في عملية التكاثر دور قصير الأجل في حين يستغرق دور الأم تسعة أشهر • ويتغذى الجنين طوال هذه المدة على المواد التي يحملها اليه دم أمه بعد أن تكون قد تقطرت من مرورها في أوعية المشيمة • واذا كان الجنين يحصل من أمه على العناصر الكيميائية التي يبنى بهـا أنسجته ، فان الأم بدورها تحصل من الجنين على بعض المواد التي تفرزها

أنسجة جسمه . هذه المواد قد تكون نافعة ، وقد تكون ضارة . الجنين اذن يتكون من مواد نووية يستمدها من الأم ومن الأب كذلك . فهو اذن بالنسبة الى الأم كائن من أصل أجنبي عنها الى حد ما ، كائن استقر في جسدها . وهي من ثمة تخضع طوال مدة الحمل لتأثير هذا الأجنبي . وتكون أحيانا كما لو كانت مسممة من الجنين ؛ فحالتها الفسيولوجية والسيكولوجية دائمة التأثر به . ويقال ان الاناث ، على الأقل لدى الثدييات ، لا تبلغ تمام نموها الا بعد أن تحمل مرة أو عدة مرات . وقد لوحظ بوجه عام أن النساء اللاتي لا ولد لهن أقل اتزانا وأكثر عصبيةمن النساء اللاتي لم يحرمن من الولد .

والخلاصة أن وجود الجنين الذي تختلف أنسجته عن أنسجة أمه من حيث انها أنسجة أحدث ، ومن حيث انها أنسجة تستمد بعض أصولها من أنسجة الأب ، يؤثر على المرأة تأثيرا بالغا . فلا ينبغي اذن أن تتحدث عن تأثير الأم في الجنين ونغفل تأثير الجنين في الأم ، وتأثير وظيفة الانجاب نفسها في كيانها الجسمي والنفسي بل والاجتماعي في آن واحد . فلا غنى عن هذه الوظيفة لاكتمال نضجها ، ولضمان تكامل شخصيتها ،ولاستمرار حسن توافقها الاجتماعي في أسرتها وخارج أسرتها على حد سواء (1) .

(1) Carrel, A., (1935). l'Homme, cet Inconnu, Paris, Librairie Plon.

حـ ـ التشكل الاجتماعي

فصلنا القول في دور كل من النضج والوراثة في نمو الفرد ، وبقي علينا أن نفصل القول في دور التشكل الاجتماعي [١] ، ونقصد به اكتساب الفرد لأنماط ونماذج سلوكية وسمات شخصية ، نتيجة تفاعله الاجتماعي مع غيره من الناس ، وبخاصة مع أمه فأبيه في سنوات حياته الأولى . ولقد أشرنا مرارا أثناء الحديث عن النضج والوراثة الى البيئة . ذلك أن الكيان العضوي يستحيل عليه أن يمضي في نضجه ما لم يأكل ويتنفس ويتدرب . أي أن النمو لا يمكن أن يتم ما لم يعش الكيان العضوي في بيئة تتيح للنضج وللوراثة أن تؤتيا ثمارهما . على أن للبيئة دورا ايجابيا كذلك ، فهي تسهم في تشكيل شخصية الفرد وفي تعيين نماذجه السلوكية ، أي أساليبه في مجابهة مواقف الحياة .

واذا تحدثنا عن دور البيئة في تشكيل الطفل اجتماعيا ، وفي تحويله من « موجود » بدائي الى « شخصية » اجتماعية متميزة فلا بد من التحدث عن دور الأم والأب .

ولكن بيئة الطفل أوسع وأشمل من البيئة العائلية المحدودة ، والأم والأب اذ يقومان على تربية الطفل انما يعكسان أساليب حضارة معينة ، وقيم تلك الحضارة ، ومطالبها ، وأهدافها ، وعقائدها . فهما قد تمثلا عناصر الحضارة التي عاشا في كنفها ، ولا بد أن يعكسا هذه العناصر اذ يضطلعان بمهمة التربية .

---

(١) **التشكل الاجتماعي** : يطلق عليه البعض التطبع الاجتماعي ويمكن أن ندعوه التحول الاجتماعي Socialization .

لا مناص اذن من مناقشة دور البيئة الحضارية [1] في عملية التشكل الاجتماعي • ولنأخذ الفروق بين الجنسين مثالا نستعين به في هذه المناقشة• ذلك أن بعض هذه الفروق يرجع الى عوامل بيولوجية ، في حين أن بعضها الآخر يرجع الى الحضارة • وحيث ان الجنسين يختلفان من الوجهتين التشريحية والفسيولوجية ، فما أيسر أن يستنتج المرء أن الفروق بين سلوك الجنسين في سن الرشد ترجع الى ما بينهما من فروق في التركيب البيولوجي • والحقيقة أن الموقف أعقد من ذلك بكثير • فالاختلاف بين الرجل والمرأة في اختيار الملابس ، واختيار المهن ، وفي كثير من الاهتمامات ، يتوقف على أساليب الحياة السائدة في المجتمع • وجملة القول ان الفروق بين الجنسين في حضارة ما لا ترجع كلها الى ما بينهما من فروق بيولوجية ، وانما بعض هذه الفروق يرجع الى عوامل حضارية • والمشكلة الآن هي في تعيين مقدار الاختلاف (بين النساء والرجال) الذي يعزى الى الفروق البيولوجية ومقدار الاختلاف الذي يعزى الى التأثيرات الحضارية •

نتائج الفروق بين الجنسين :

لنبدأ المناقشة بعرض خصائص الرجال والنساء التي يمكن أن تحدث نتائج سيكولوجية بغض النظر عن نوع الحضارة •

١ ــ ان أبرز الفروق بين الجنسين هي الفروق المتعلقة بالجنس وانتاج النسل • وكل حضارة من الحضارات تعد نماذج سلوكية معينة لمجابهة مشاكل الحمل ، والولادة ، والرضاعة • ونظرا لاختلاف دور الرجل عن

---

(١) **البيئة الحضارية** (Cultural Environment) تتكون من الناس ، أساليب التنظيم الاجتماعي وما ينطوي عليه ذلك التنظيم من قيم ايديولوجية .

دور المرأة في النشاط الجنسي وفي عملية الانسال تحتم وضع قواعد لسلوك الاولاد وأخرى لسلوك الفتيات . ولكن هذه القواعد تتفاوت تفاوتا عظيما من حضارة الى أخرى ، ولا يمكن من ثمة أن نعتبرها نتيجة حتمية للاختلاف التشريحي بين الجنسين .

٢ ــ يختلف الرجال عن النساء في القوة الجسمية . فعلى الرغم من أن النساء يستطعن تأدية الأعمال التي تتطلب مجهودا جسميا شاقا ، الا أن قوتهن العضلية واحتمالهن دون قوة الرجال واحتمالهم . فلا تستطيع امرأة مثلا في حمل الأثقال أن تتجاوز بكثير نصف ما يستطيع الرجل حمله . وهذا التفاوت الكبير يتبين بوضوح لو قارنا بين نتائج الرجال والنساء في المباريات الرياضية التي تتطلب قوة العضلات والقدرة على الاحتمال .

وحيث ان كل حضارة تضع تنظيمات معينة كي يتبعها الأفراد في مجابهة الحياة ، فان الفوارق بين الجنسين التي لا ترجع الى عوامل حضارية لا بد أن تؤثر في جميع الأشكال الحضارية . وهكذا رأينا الحضارات جميعا بلا استثناء تعد العدة لمجابهة حوادث الحمل والولادة والفطام وغير ذلك ، كما تفرض هذه المهام أو تلك على كل من لديه القوة والاحتمال اللازمين لانجازها .

ولكن الواقع البيولوجي يتصف بالمرونة ويسمح باختلافات شاسعة بين الناس ، ولذلك كان من المستحيل علينا أن نتنبأ بنوع الحضارة من معرفتنا للظروف البيولوجية وحدها .

الفوارق بين الحضارات البدائية :

لقد اعتدنا أن نلاحظ مميزات معينة يتصف بها سلوك كل من الجنسين حتى رسخ في أذهان الكثيرين منا أن هذه المميزات نتيجة طبيعية للبناء التشريحي وللعوامل الفسيولوجية • ولكن دراسة الحضارات البدائية كشفت لنا بشكل صارخ عما يتصف به السلوك الانساني من مرونة كبيرة ، وما ينطوي عليه من امكانيات لا حصر لها • وأصبح واضحا جليا أن أسلوبنا في الحياة ليس الا احتمالا واحدا من احتمالات عديدة ينطوي عليها السلوك الانساني ، أو ليس الا شكلا واحدا من الاشكال التي يمكن أن يتخذها ذلك السلوك في مواجهة مشاكل الحياة • آية ذلك أن الادوار الجنسية تختلف من حضارة الى أخرى كما سنبين فيما يلي •

الادوار الجنسية في المجتمعات البدائية :

١ ــ قبيلة « أرابش » (Arapesh) وهي قبيلة جبلية ، يتصف جميع أفرادها بالصفات التي تعتبر بالنسبة لنا صفات أنثوية • فلا نجد بين الرجال والنساء في هذه القبيلة ما نجده من اختلاف في السلوك بين الجنسين في المجتمعات المتمدينة • ويشترك أفراد الجنسين في سمات السلبية ، والوداعة ، والرقة ، فضلا عن الاهتمام بشئون المنزل •فرعاية الاطفال ليست شأن المرأة وحدها ، بل شأن الرجل كذلك سواءبسواء، وشئون البيت يقع عاتقها على الجنسين معا • وهكذا لا نجد لدى هذه القبيلة ما نجده لدينا من تقسيم للاعمال الى أعمال « نسائية » وأخرى « رجالية » •

٢ ــ شعب « موندوجومر » (Mundugumor) وهو من قاطني

وديان الأنهــار ، تختفي لديه الفروق التي توجد لدينـا بين مميــزات الجنسين • غير أن التشابه بين الجنسين لدى هذا الشعب ، هو تشابـه في المميزات التي يمكن أن نعتبرها نحن سمات « ذكورية » • فأفــراد الشعب من الجنسين يشتركون في سمات القسوة ، والعدوان ،والعنف• ومثل هذه السمات في حضارتنا أكثر التصاقا بالرجل منها بالمرأة •

٣ ــ قبيلة « تشامبولي » (Tchamboli) وتقطن شواطىء البحيرات تبدو على النقيض تماما من حضارتنا • فبينما نجـد أن لكل جنس دورا مغايرا لدور الجنس الآخر كما هو الحـال في المجتمعـات المتمدينة ، الا أن الادوار قد انعكست فاذا بالمرأة هي الطرف العدواني، وصاحبة الامر والنهي ، والمتصرفة في كافة الشئون العملية • أما الرجل فشديد الاهتمام بالاطفال وهو الذي يستجيب لهم انفعاليا شأنه شــأن المرأة تقريبا في مجتمعاتنا • وفضلا عن ذلك فهو خاضع للمرأة معتمــد عليها • هذا قلب للسمات السيكولوجية في نظرنا ، ولكنه يبدو في نظر الفرد العادي في قبيلة تشامبولي أمرا تحتمه الطبيعة البيولوجية ، حتى ان الرجل اذا ما بدأت الزوجة تضــع وليدها يحجز نفسه كي يعـاني الآلام مثلهـا [1] •

ان هذا التعارض بين الحضارات يثبت لنا أن دور الرجل أو دور المرأة في الحياة يأخذ أشكالا مختلفة • ولقد تبين اذن أن الفرق بين دور الرجل ودور المرأة في حضارة ما يعكس تأثيرات حضارية • على أن ذلك لا يعني أننا ننكر أن الفوارق التشريحية والفسيولوجية بين الرجـل

---

(١) اذا أردت التوسع في هذا الموضوع فاقرا كتاب .Mead, M., (1953)
Sex and temperament in three primitive societies. N.Y. : Morrow.

والمرأة تلعب دورها في تحديد الادوار الحضارية للجنسين ، وانما يعني أن فهم الاوضاع الحضارية شرط ضروري لا يكتمل بدونه فهمنا لحقيقة الفوارق بين سلوك الجنسين ٠

وان تقسيم العمل بين الجنسين في الحضارات البدائية تحدده الى حد ما الفوارق الجسمية بين النساء والرجال ٠ فقد تبين من دراسة ٢٢٤ قبيلة في مختلف بقاع العالم أن الرجال على العموم يجتذبهم العمل الذي يتطلب قوة عضلية (كالحرب ، والصيد ، وصناعة المعادن ، وأعمال المناجم ، وبناء السفن) ٠ أما النساء فيتجهن عادة الى الحرف المتصلة بالبيت والاطفال (كصناعة السلال ، وجنى ثمار الفاكهة والخضروات ، وحمل المياه ، وطحن الغلال ، وصناعة الخزف ، وحياكة الملابس ورتقها) ٠

ثم ان انفراد المرأة بحمل الاطفال وارضاعهم سبب بيولوجي يحتم بقاءها في المنزل أحيانا كثيرة ، كما أن تفوق الرجل على المرأة في القوة العضلية تتيح له الانخراط في سلك الاعمال العنيفة ٠ وما تكاد الفوارق البيولوجية تسفر عن تقسيم الاعمال بين الرجل والمرأة ــ على نحو ما أسلفنا ــ حتى تنشأ تنظيمات اجتماعية بقصد تعزيز هذه الفوارق ، وتحديد النماذج السلوكية المطلوبة من كل من الجنسين ٠ ويتوسل المجتمع في تدعيمه لهذه التنظيمات بمختلف الحيل من محارم ، وطقوس ، وخرافات ، واعتقادات ، وغير ذلك من ضروب الضبط الاجتماعي ٠ وما أن تنشأ التنظيمات الاجتماعية حتى يحرم على المرأة اتيان أمور معينة على الرغم من أن طاقتها الطبيعية تمكنها من اتيانها ، وبذلك ينفرد كل من الجنسين بأعمال معينة على الرغم من قدرة أفراد الجنس الآخر على الاضطلاع بها ٠

الحضارة والعوامل البيولوجية :

ان المثال السابق يوضح لنا أن العوامل البيولوجية والاوضاع الحضارية تتفاعل فيما بينها ، وتقرران معا الحال التي يكون عليها الفرد في نموه الجسمي والنفسي • فالطفل يجيء الى عالم يفرض عليه قيودا كثيرة ويتطلب منه أمورا كثيرة • وهو في نموه خاضع لعوامل الوراثة وعوامل النضج ، ولكنه يتأثر كذلك بالادوار التي تخلعها عليه الحضارة التي ولد فيها • وقد تزداد مطالب الحضارة منه أو تنقص تبعا لتفتح مواهبه أو ضآلة حظه منها ، ولكنه لا يستطيع فكاكا بأي حال •

وبوسعنا أن نلخص العلاقات الديناميكية المتبادلة بين المؤثرات البيولوجية والتنظيمات والمطالب الحضارية في خمس قضايا :

اولا : ان المطالب التي تفرضها الحضارة على الفرد ممكنة التحقيق في الحدود التي تقررها الامكانيات البيولوجية •

فكل حضارة تعين للاطفال من كل عمر أدوارا تتناسب مع قدراتهم في ذلك العمر • وقد أسلفنا أن تقسيم العمل بين الجنسين في الحضارات البدائية يعترف بدور المرأة في النسل كما يستند الى تفوق الرجل في القوة العضلية • ولا بقاء لاي حضارة تفرض على أفرادها قواعد لا تتناسب مع امكانياتهم البيولوجية •

ثانيا : يستطيع الانسان ان يعيش في كنف نظم حضارية متنوعة •

ان الحدود التي تعينها العوامل البيولوجية حدود فضفاضة، فالاورجانيزم الانساني ذو قابلية كبيرة للتكيف كما أنه يتمتع بقد كبير

من المرونة • فصغار الاطفال يستطيعون احتمال أقسى قواعد التربية ، من تقييد لنشاطهم أو اهمال ظاهري لشأنهم دون أن يمنعهم ذلك من المضي في نموهم • فالطفل في بعض قبائل الهنود الحمر (Yakima Indian) تضعه أمه في شبه كيس مثبت في لوح خشبي تحمله على ظهرها أينما ذهبت • وهذا المهد المتنقل يقيد تقييدا تاما حرية الطفل في الحركة ، كما يحرمه من اهتمام الام ورؤيتها أغلب الوقت ، ومع ذلك فالطفل ينمو • ويستطيع الانسان أن يحتمل قيظ المناطق الاستوائية ، وصقيع المناطق القطبية ، يستطيع الانسان أن يقتات بالاسماك ، أو باللحم النييء ، أو بجوز الهند ، أو بالموز • يستطيع أن يحيا في أكواخ القرى المعزولة عن العمران ، أو في ناطحات السحاب في المدن الصاخبة • ولقد رأينا كيف يمكن للمرأة أو للرجل أن يضطلع بأي دور تعده الحضارة كي يضطلع به •

حقا ان العوامل البيولوجية تضع حدودا لا تستطيع الحضارة أن تتجاوزها ، بيد أن مجال التنويع والتغير في التنظيم الاجتماعي مجال شاسع في نطاق هذه الحدود •

ثالثا : تختلف التنظيمات والتحريمات الحضارية في طبيعتها وفي صرامتها من حضارة الى اخرى •

درس بعض علماء الانثروبولوجيا ٢٥٠ مجتمعا بدائيا • وقد تبين أن هذه المجتمعات جميعا تشترك في تحريم الاتصال الجنسي أو الزواج بين الاب وابنته ، أو بين الام وابنها ، أو بين الاخ وأخته [١] • وهذا القانون يسمى « تحريم الاتصال الجنسي بالمحارم » [٢] • على أن لهذا

---

(1) Murdock 1949

(٢) تحريم الاتصال بالمحارم = The Insest taboo .



شكل (٩)

هذا احد أطفال الهنود الحمر من قبيلة ياكيما ، تحمله امه ذهابا وجيئة في مهد يقيد نشاطه الحركي التلقائي ، ولا يملك أن يعترض ، بل لا يعنيه أن يعترض فسرعان ما يعتاد هذه الحياة . ولا شك أن أسلوبا هذا شأنه في التربية سوف يطبع شخصية الطفل في مستقبل حياته بطابع الهدوء والسلبية والتبلد العاطفي .

القانون استثناءات اذ يعفى من هذا الحظر أحيانا بعض النبلاء ، ولكن هذا الاعفاء لا يمكن أن يمنح لعامة الناس .

ولا بد من وجود حكمة اجتماعية في تحريم الاتصال الجنسي بين أفراد الاسرة المباشرة ، أو بين الاقارب في الحضارات التي يتسع فيها مجال العلاقات العائلية بحيث يشمل الاعمام والاخوال وأبناء العمومة والخؤولة . ويبدو أن الحكمة هي تجنيب الاسرة (المباشرة أو غير المباشرة) ما قد ينشأ بين أفرادها من أحقاد وغيرة تتولد عن التنافس الجنسي . وهذا يعني أن التحريم الجنسي اجراء حضاري يقصد به تدعيم العلاقات العائلية ، وضمان أقرب قدر ممكن من التماسك الاجتماعي بين الاقارب .

رابعا : كثير من العادات السائدة في حضارة ما بعيد الصلة بالحاجات البيولوجية ، ولا يمكن من ثمة فهمها الا في ضوء الدراسة التاريخية لهذه الحضارة .

تنشأ التقاليد والعادات لتحقيق أغراض معينة للمجتمع . ولكن هذه الاغراض قد تزول دون أن تزول التقاليد والعادات ، فتبقى كأنماط سلوكية يزاولها الافراد . ويستخدم علماء الاجتماع تعبير « التلكؤ الحضاري » [1] للدلالة على ظاهرة استمرار هذه الانماط السلوكية المتخلفة عن الماضي على الرغم من عدم ملاءمتها للحاضر . ومن الامثلة على ذلك ألا يوجد في ناطحات السحاب في أمريكا طوابق تحمل الرقم ١٣ وفي ذلك توفير لخرافة عفا النسيان على أصولها التاريخية ، ومع ذلك

---

(١) التلكؤ الحضاري (Cultural lag) .

فلا زالت هذه العادة تفرض سلطانها على مجتمع بلغ فيه العلم الحديث شأوا بعيدا .

ومن العادات ما ينتقل من حضارة الى حضارة أخرى بفعل ظاهرة « الانتشار الحضاري » [٢] . ولا بد أن يعتري العادات في الحضارة الجديدة تغيرات غريبة . ثم تدور عجلة الزمن فتختفى أصول هذه العادات ، ولا نعود نعرف الحكمة منها ، أو الوظيفة التي تؤديها للمجتمع الذي انتقلت اليه . ومع ذلك فلا يمكن لمثل هذه العادات الغريبة أن تبقى الا اذا كانت ترضى حاجة في النفس ولو بطريقة سطحية . مثال ذلك أن تحريما معينا taboo قد يحترم فيحضارة ما لان خرقه يستثير غضب الآلهة . ولكن هذا يفسر لنا استمرار التحريم ، ولكنه لا يفسر نشأة التحريم ، ولا بد لفهمه من معرفة أصوله التاريخية .

خامسا : في اية حضارة من الحضارات نجد افرادا يحيدون عن اوضاع حضارتهم .

قد تتحدث عن نماذج سلوكية ، أو خصائص سيكولوجية تتميز بها حضارة معينة ، ولكن ذلك لا ينفي الفروق الفردية . فقد نجد في الحضارة الواحدة أن بعض الناس يعارضون (نتيجة مؤثرات وراثية أو ولادية ، أو حوادث ، أو تجارب فردية) في الاضطلاع بالادوار التي أعدتها الحضارة لهم . مثال ذلك أن بعض الناس لا يضطلع بالدور الجنسي الذي ينبغي أن يضطلع به طبقا للاوضاع الحضارية السائدة في مجتمعه فيلعب الرجل دورا أنثويا ، وتلعب المرأة دورا ذكوريا ، أو على

---

(٢) الانتشار الحضاري (Cultural diffusion).

الاقل قد يتميز الرجل بسمات أنثوية ، وتتميز المرأة بسمات ذكورية دون أن يتضمن ذلك شذوذا فعليا في النشاط الجنسي .

وقد يستجيب أفراد لمطالب حضارتهم في يسر ورضى ، في حين نجد في الحضارة عينها أفرادا آخرين يصعب عليهم الاستجابة لهذه المطالب، وتتولد في نفوسهم تنيجة لذلك صراع حاد . مثال ذلك ، الفرد الذي يعتمد على يده اليسرى في حضارتنا . فالمجتمع يدفع الافراد جميعا للاعتماد على اليد اليمنى حتى أننا لو أعطينا لمجموعة من الاولاد الذين يعتمدون على اليد اليمنى اختبارا لمعرفة قوة الايدي فانأيديهم اليمنى تتفوق على اليسرى بنسبة ١٠٪ ، في حين أن الاطفال الذين يعتمدونعلى اليد اليسرى تكاد تتكافأ لديهم اليدان من حيث القوة . على أن المجتمع عادة لا يدع للفرد حرية استخدام يد دون أخرى ، والفرد الايسر نفسه يحاول منذ طفولته أن يكون كغيره من الناس ، ومعنى ذلك أنه يتعرض لضغط هائل ، وقد يؤدي ذلك الضغط الى نشأة مشاكل سلوكية ، كالتهتهة مثلا وغيرها من مشاكلالتعبير الكلامي . وقد تبينمنالاحصاءات المقارنة أن نسبة صعوبات النطق في المجتمعات المتمدينة المعقدة أكثر منها في المجتمعات البسيطة . فيقال مثلا ان بعض هنود أمريكا لا يعرفون صعوبات النطق على الاطلاق . ولا يمكن أن يكون ذلك راجعا الىكون أجهزة النطقلدى الهنود الحمر مختلفة عنها لدى المجتمعاتالتيتزداد فيها نسبة الاصابة بالاضطراب الكلامي . وانما المرجح أن ذلك راجع الى أن أطفال الهنود الحمر أقل من غيرهم تعرضا للضغط الاجتماعي من حيث ان حضارتهم ذاتها أقل من غيرها الحاحا على سلامة النطق

الفصل الرابع

الأسس البيولوجية في النمو النفسي

« لكل مرحلة من مراحل نمو الطفل خصائص نفسية تعتمد على نمو الجهاز العصبي وعلى الكائن الحي ، فضلا عن ظروف معينة عامة في الحياة .

فالسلوك الفردي ليس مجرد تعبير بسيط عن المواهب الطبيعية الموروثة مستقلة عن المؤثرات الخارجية ، بل يحدث النمو النفسي خلال التفاعل بين الكائن البشري والواقع الموضوعي » .



الأسس البيولوجية للنمو النفسي

التفاعل بين الرضيع والبيئة :

ليس السلوك الفردي مجرد تعبير بسيط عن المواهب الطبيعية الموروثة مستقلة عن المؤثرات الخارجية . رغم وجود فروق فردية موروثة في نشاط المراكز العصبية العليا ، فان هذه الفروق الفطرية لا تحدد مسبقا النمو النفسي بصورة مطلقة . بل يحدث النمو النفسي خلال التفاعل الحادث بين الكائن البشري والواقع الموضوعي . ان مخ الفرد يعمل دائما تحت تأثير ما يحيط به ؛ والنشاط العقلي الذي هو انعكاس للواقع الموضوعي انما يتكون ويتطور تحت نفس هذا التأثير . حقا ، انه بعد ميلاد الطفل تنبثق كثير من الوظائف الحركية والحسية الجديدة والقدرات بسرعة فائقة بدون تنبيه أو تدريب خاص ، وتبدو أنها غالبا وظيفة النضج . أي أن ، بعض الحاجات والاستعدادات الحسية والقدرات الحركية لدى المولود تكون فطرية ومستقلة عن التعلم والتنبيهات البيئية . الا أن هذه الحاجات والاستعدادات الحسية وامكانيات المولود في الاستجابة تكون الاسس التي يبنى عليها قدر عظيم من التعلم والسلوك مستقبلا . ان ظروف حياة الانسان السابقة والحاضرة لا يمكن أن تحدد نموه النفسي بصفة مطلقة بأكثر مما قد تستطيعه الفروق الفردية للجهاز العصبي .

الحاجات البيولوجية للرضيع :

يولد الرضيع ولديه مجموعة كبيرة من الحاجات البيولوجية ذات أهمية جوهرية في نموه • هذه الحاجات الفطرية متنوعة وتشمل : الحاجة الى الاكسجين ، والطعام ، والشراب ، والاخراج ، وتنظيم درجة حرارة الجسم • ويتوقف بقاء حياة الانسان على اشباع هذه الحاجات • وفي الطفولة الباكرة ، يشبع كثير من هذه الحاجات باسلوب ذاتي التنظيم ، بدون ضبط ارادي ، أو مشاركة نشطة من الطفل أو الآخرين •

من أمثلة الحاجات الذاتية التنظيم ما يعرف بميكانزمات التنفس المنعكسة التي توفر للرضيع الاكسجين الكافي لاحتياجاته • وكذلك الفعل المنعكس للعضلة العاصرة الخاصة بحاجة الرضيع للاخراج • وتحت الظروف العادية ، وفي حدود معينة ، تحدث ردود أفعال فسيولوجية معينة تحفظ الجسم عند درجة حرارة ثابتة نسبيا • وبالمثل التوازن الكيميائي والتوازن الفسيولوجي للجسم ، وبالتالي طاقته ، يظل محفوظا أثناء النوم • وما لم يكن الطفل مريضا ، أو متألما ، أو في حالة تعب شديد ، فانه سوف ينام بما يناسب حاجته ، ويستيقظ حينما يستريح • فالاطفال في الاسابيع الاولى من حياتهم يقضون ، في المتوسط ، حوالي ٨٠٪ من وقتهم نوما ، ومع ذلك توجد فروق فردية شاسعة •

ومن الحاجات البيولوجية ما لا يشبع آليا (ذاتيا) ، فالجوع والعطش لا يشبعان الا بمساعدة شخص آخر ، وان لم يحدث هذا مباشرة قد تزداد توترات الرضيع عنفا وألما • والعلاقات الاجتماعية في اشباع هذه الحاجات من اكثر خبرات الطفل المبكرة أهمية ، وقد تكون لها آثار ثابتة في نمو الشخصية •

الحاجات البيولوجية والشخصية :

لتوضيح العلاقة بين الحوافز أو الحاجات البيولوجية سنعرض فيما يلي تفسير مبسط لنظرية بيولوجية في بناء الشخصية تتلاءم مع مرحلة الطفولة المبكرة أكثر منها في سنوات الرشد :

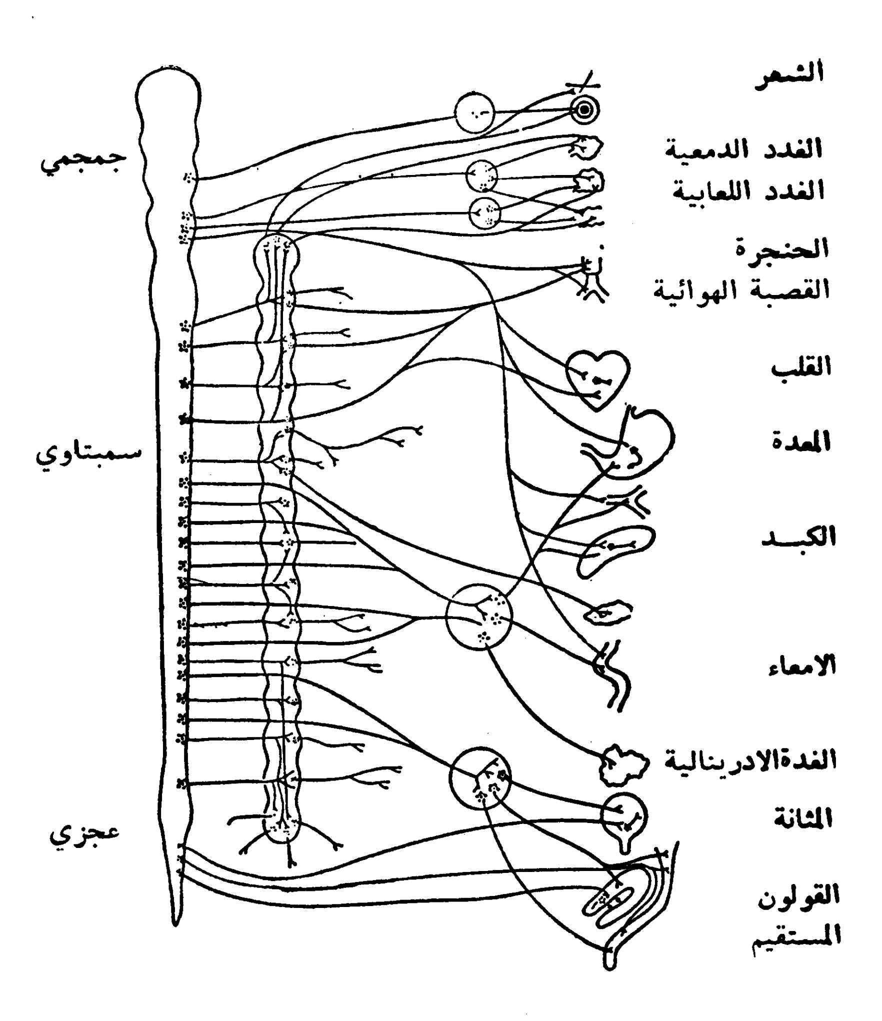
« شخصية الفرد هي اسلوبه في التكيف أو الحياة ، والذي ينتج عن التفاعل بين حاجاته العضوية والبيئة من حوله ، سواء كانت هذه البيئة مشبعة أو محبطة لهذه الحاجات ، خلال توسط جهاز عصبي مركزي [1] مرن متكيف » .

وتنشأ الحاجات العضوية في الغدد وأحشاء الجسم متضمنة أساسا الجهاز العصبي التلقائي [2] ، الذي يعتبر مركزا للحوافز الفسيولوجية حيث

---

(١) يشرف الجهاز العصبي على النشاط الحسي والحركي الذي يصل بين الكائن الحي وبيئته ، فهو الذي يحدث التآزر بين نشاطاته وبين البيئة ، كما أنه يساعد على حدوث الارتباط بين جميع الوظائف الحيوية التي يؤديها الجسم ويؤلف بينها . وبالتالي هو الذي يحقق وحدة الكائن الحي وتكامله . ومن الناحية التشريحية يتكون الجهاز العصبي المركزي **Central nervous System** من المخ والنخاع الشوكي . ويتكون المخ من النصفين الكرويين ، والمخيخ ، وقنطرة فارول ، والنخاع المستطيل .

(٢) الجهاز العصبي التلقائي **Autonomic nervous System** هو جزء من الجهاز العصبي لا يخضع للضبط الارادي . انه يعمل خارج الشعور ويتحكم في الوظائف الاساسية لحفظ الحياة مثل معدل خفقان القلب والتنفس . انه وصلة ما بين الجهاز العصبي المركزي وأعضاء الجسم الداخلية خاصة ، وأهميته الخاصة لعلم النفس هو اتصاله بالسلوك الانفعالي ، فهو الذي يتحكم في ردود الافعال العضوية المرتبطة بانفعالاتنا . انه يستقبل تنبيهاته من الجهاز العصبي المركزي مباشرة من الهيبوثلاموس والنخاع المستطيل . وكثير من تآزر النشاطات للجهاز العصبي التلقائي يحدث في الحبل الشوكي ، والنخاع والهيبوثلاموس (انظر شكل ١٠) .



شكـل (١٠)

تخطيط للجهاز العصبي التلقائي وأعضاء الجسم التي يقوم بتنبيهها وكفها .

أن الاعضاء التي ينبهها عصبيا هذا الجهاز تشمل : جميع الغدد ، القلب، الكبد ، المعدة ، الامعاء ، الكلية ، القولون ، أعضاء التناسل ، المستقيم ،الخ (انظر شكل ١٠) • هذه الحاجات قد تقابل ارضاء أو خطرا أو عقبات كامنة في البيئة • فالبيئة هي مصدر الاشباعات الكامنة كالاكسجين وأشعة الشمس ، والماء ، والطعام ، والموضوعات الجنسية ، والاشياء موضع الاهتمام من الفرد ، الخ • كما أنها مصدر الاخطار الكامنة كالمثيرات المؤلمة والمهددة ، والعوائق ، والمواقف المحبطة ، والمواقف المذلة ، الخ •

ويقوم الجهاز العصبي المركزي ببعض أساليب التكيف المتعلمة أو غير المتعلمة لاشباع هذه الحاجات • فالجهاز العصبي ومركزه المخ هو القاعدة الرئيسية للنشاط العقلي، وهو يملك التركيبات الخاصة التي تمكن الكائن من التكيف ، وهي على مستويات مختلفة ومنها : الحركات الانعكاسية ، والمنعكسات الشرطية ،والعادات والمهارات ، والسمات ، والميول التعبيرية ، والاتجاهات ، والعقائد ، والتعويضات ، والعواطف ، وفلسفة الحياة ، والتسامي أو الاعلاء ، ودفاعات الانا العصابية • انه ، اذن، مركز الشخصية • الشخصية ، هكذا ، هي التنظيم المنفذ الذي يقوم بوظيفة ضمان البقاء • الشخصية تمثل اسلوب الحياة الذي اتخذه الفرد لنفسه شعوريا أو لا شعوريا • وقد لا تنجح بعض أساليب التكيف ، وقد تكون بعض سمات الشخصية لدى الفرد ضارة ، ولكن يمكن تفسيرها كأنها محاولات مجهضة أو ناقصة النمو لايجاد نماذج مناسبة للحياة خلال تفاعل معقد بين قوى عديدة •

ويمكن تصور الجهاز العصبي التلقائي (مركز الحوافز أي الحاجات البيولوجية) والبيئة (مصدر الاشباع والخطر) كأنهما سيدان مستبدان ، بينما تواجه الشخصية المتاعب المعتادة وتصارعها من أجل البقاء • الا أن

شخصياتنا ليست حقيقة مجرد خدم لهذين السيدين ، انها غالبا ما تتحكم فيهما وتسيطر عليهما • كما أن الأجهزة الفرعية المكونة للشخصية لا تقع فقط في الجهاز العصبي المركزي ، بل ان التنظيم العصبي يشير الى أن كلا الجهازين العصبيين يدخلان في تكوين نموذج الشخصية • وينبغي الاشارة أيضا ، الى أنه ليست جميع رغباتنا الملحة (حاجاتنا القوية) تنشأ في أنسجة الجسم ، بل ان الكثير منها عقلي (كالاستطلاع مثلا) أو روحي (كالمثل العليا مثلا) •

تتخذ الكائنات الحية صور « أنواع » Species معينة في المملكة الحيوانية ، كل نوع منها يمثل نموذجا ناجحا للبقاء في صراع التطور • وبالمثل ، ان الافراد — بداخل الانواع البشرية — تتخذ « الشخصية » Personality لتمثل أكثر أشكال أو صور البقاء مواءمة مع حاجاتهم الخاصة بداخل اطار معين من البيئة • فالشخصية بالنسبة للفرد ، كالنوع بالنسبة لجميع الكائنات الحية • ومن أبرز تعريفات الشخصية وأشهرها هو تعريف أولبورت G. Allport ، الذي رغم تأكيده للتكوين أو البناء الداخلي فهو لم ينكر أهمية التأثير الخارجي للشخصية :

الشخصية هي « تنظيم ديناميكي داخل الفرد ، من أجهزة نفسية وجسمية تحدد سلوكه وتفكيره المميزين له » •

القدرات الحسية :

ان تكيف الطفل لبيئته ، واكتسابه للخبرات ، يتوقف على ما زود به من استعدادات حسية ، تمكنه من أن يبصر ويسمع ويشم ويشعر • وبذلك يستطيع ملاحظة الخصائص البارزة للبيئة من حوله • ومن الحقائق المعروفة

أن تركيب الجهاز العصبي العضلي والاداء الوظيفي للعين لا يكتملان عند الميلاد ، ولكن يطرأ عليهما التحسن بسرعة جدا • ان تآزر ودوران العينين اللازمين لتثبيت البصر وادراك العمق، يبدأ نموهما مباشرة عقب الميلاد• ويكتمل هذا في الاسبوع السابع أو الثامن بعد الميلاد • وعندما يصبح عمر الاطفال ١٥ يوما يمكنهم تمييز درجة النصوع وتدرج اللون • فاذا قمت بتحريك جسم ذهبي براق أمامه ، أو أسقطت بقعة ملونة متحركة على السقف فوقه ، فان المولود سوف يلاحقها بعينيه •

حاول أن تقدم اليهم زوجا من المنبهات ــ أحدهما معقد كأن يكون لوحة شطرنج مثلا ، والآخر بسيط كان يكون دائرة أو مربعا ــ نلاحظ أن الاطفال الذين بلغوا اسبوعين من العمر يفضلون النظر الى النموذج الاكثر تعقيدا • واذا أطلقت نغمة أثناء وجوده ، ثم أخذ الصوت في الارتفاع أو أصبح اكثر حدة أو نعومه ، نجد أن الرضيع قد يستجيب بقوة ، كأن تصدر عنه تغيرات في حركات جسمية اجمالية ، وتغيرات في معدلات خفقان القلب والتنفس • هذه الاستجابة تشير الى أن المولود يسمع اختلافات في ارتفاع الصوت ، ولكن لا يبدو أنه حساس للفروق في درجة الصوت (النغمة) •

وبالنسبة لحاسة الشم ، تبدو لدى الاطفال حساسية فقط للروائح المقبولة أو غير المقبولة بدرجة ملحوظة • وبالنسبة للتذوق، فان ردود أفعالهم لهذه الحاسة (الامتصاص كاستجابة للمواد الحلوة الطعم ، والاشمئزاز في حالة المواد المرة المذاق) تظهر خلال الاسبوعين الاولين عقب الولادة • والتغيرات في الاوضاع المكانية تنبه أعضاء الحس والعضلات والقنوات الهلالية في الاذن • ان المولود يستجيب بوضوح للتغيرات المكانية ، فحينما يسقط أو يقلب رأسا على عقب ، نجده يقوم بتكييف عام

لوضعه • اذا أدير جسمه ، فان رأسه تتحرك ، وعيناه تتذبذبان للخلف والامام •

توجد لدى الطفل عند الميلاد درجة ما من الحساسية للالم ، وتصبح أكثر حدة خلال الايام القليلة الاولى بعد ذلك • الاستجابة الاصلية للالم هي سحب المنطقة التي يشعر فيها بالالم • فاذا وخزت يد المولود مثلا بدبوس ، فانه يسحبها بعيدا • وتوجد اختلافات تكوينية في الحساسية للالم ، أو تحمل الالم • فالاطفال الاناث أكثر حساسية للالم من الذكور • وقد تكون درجة الحساسية للالم عاملا هاما في اكتساب المخاوف والقلق مستقبلا •

الاستعدادات الادراكية :

مع أن أعضاء الحس لدى المولود تقوم بوظيفتها جيدا نسبيا ، فانه لا يبدو أنه يدرك العالم كما يدركه الكبار • ان الادراك الحسي يتضمن التنظيم والتأويل للانطباعات الحسية البسيطة ، والادراك الناضج يتطلب قدرا أبعد من النمو العصبي والتعلم • ومع ذلك ، فان الاطفال ، حتى الرضع الصغار جدا ، يعطون الدليل على وجود بعض الاستعدادات الادراكية من نوع بدائي غير ناضج والتي يحتمل أن تكون وراثية • فكما نعرف حاليا ، ان المولود يتتبع ببصره بقعا متحركة من الضوء ، مشيرا بذلك الى قدرته على التمييز ــ البدائي على الاقل ــ بين الشكل والارضية • فضلا عن ذلك ،ان الاطفال الذين بلغ عمرهم شهرين يتبسمون لاي نموذج يميل نحوهم اذا كان يشبه وجه الانسان ، حتى ان كان قناعا زخرفياغريبا أو خياليا غير طبيعي • من الواضح ، أن هذه النماذج المتحركة يمكن تمييزها ويستجيب الاطفال لها في الحياة المبكرة الاولى ، مع قليل من

الخبرات النوعية المكتسبة ـ ان وجدت • يمكن القول ، اذن ، أن القدرة على تمييز الوجه الآدمي من الاشياء الاخرى تكون فطرية •

الاطفال قادرون أيضا على ادراك السقوط • في احدى التجارب، وضع أطفال ، شهور قليلة من العمر ، كل على حدة في وسط منضـــدة مستطيلة الشكل وسطحها من الزجاج الصلب المتين • وقد ثبت تحـت الزجاج مباشرة عند أحد طرفي المنضدة نموذج من لوحة الداما (لعبـة الاطفال) ، وبالقرب من الطرف الآخر للمنضدة ، وضع نموذج مشابـه أسفل الزجاج ولكنه يبعد عدة أقدام عنه ، وبذلك يعطى خداعا بوجود عمق • وحينما أقبلت الام نحو الطفل من الجانب الاول للمنضدة أي الطرف الضحل ونادته ، شوهد أن الطفل يحبو نحوها • بينما اذا أقبلت الام من الجانب العميق ، فان الطفل سوف لا يقترب منها ، مع أنـــه يستطيع أن يربت الزجاج ويعرف أن سطح المائدة صلب • يشير ذلك ، الى أن ادراك العمق قد يكون فطريا ، وان لم يكن فطريا ، فانه بوضوح يكتسب مبكرا جـدا •

بالمقارنة مع ادراكات الكبار المعقدة والاكثر غنى ، فان ادراكـات الرضيع يحتمل أن تكون غامضة غير مميزة ، ومنتشرة • ويرى بياجيــه Jean Piaget عالم النفس السويسري ، أن الاطفال ، ذوى شهـور قليلة من العمر ، لا يمكنها حتى تمييز أنفسهم وأفعالهم من الاشياء التي تدخل في أفعالهم • وتشير نتائج بحوثه الخاصة أن التغيرات الهامة فـي الادراك بتقدم العمر تحدث نتيجة عملية نشطة من تحسن أو اتقـــان انطباعات الحس المستمدة من البيئة • تدريجيا ، خلال خبرة الاحســاس بالاشياء بوسائل مختلفة (مثل : رؤيتها ، لمسها ، أو مصها) ، والتحقق من أن الاشياء يمكن أن تظهر وتختفي وتعود للظهور ، يبدأ الطفل فــي التمييز بين نفسه والاشياء الخارجية والاحداث •

اجمالا ، على اساس دراسات كثيرة ، يبدو أنه من المحتمل أننا تتعلم الادراك بنفس الاسلوب تقريبا الذي تتعلم به المشي • في كلتا الحالتين ، نجد أن الميكانزمات الجسمية والعصبية التي تجعل التعلم ممكنا فطرية في الكائن الحي ، وكذلك الحافز الاساسي الذي يهيىء هذه الميكانزمات (الآليات) للعمل ، في كلتا الحالتين ، هو بالمثل جزء من التجهيز الاساسي الذي وهبتنا اياه الطبيعة • ان أدواتنا هي الخبرات المتحدة المستمدة من الاجراء المتآني لاعضاء حس عديدة في عالم يخضع لقوانين فيزيقية ثابتة •

كبقية انواع التعلم الاخرى ، يعتمد التعلم الادراكي على دوافع السلوك • سوف يتسم الرضيع لاي شكل يشبه الوجه ،وعند عمر ٦ شهور يستطيع تمييز وجوه الغرباء من وجوه الاهل ، ويبتسم للاهل ، الذين يقترنون باشباع حاجته • ولا يلتفت الاطفال الصغار عادة للالوان ، مع أنه يمكنهم التمييز بينها • ولكن الطفل الذي عمره ٦ شهور يتعلم بسهولة أن يصل الى زجاجة زرقاء تحتوي على سائل حلو المذاق ، ويرفض زجاجة حمراء كانت تحتوي سابقا سوائل مرة المذاق • وبعبارة أخرى ، ان المظاهر غير المميزة لبيئه الطفل الصغير ، تصير ملحوظة بفضل ارتباطها بمنبهات سارة أو غير سارة • حينما يحدث هذا ، يلتفت الطفل الى تلك المظاهر ، ويميزها ويدركها • بهذا المعنى ، يكتسب الطفل قدرا كبيرا من الادراك • مع أنه لا يمكن تحديد مدى الاسهام النسبي لكل من النضج والتعلم في النمو الادراكي ، فانه من الواضح أن كلا منهما يسهم في هذا النمو •

الاستجابات الحركية :

عند الميلاد ، يستطيع الطفل أن يعمل عدة استجابات حركية مدهشة، تعتمد على النضج فقط ، حيث أنها تظهر مستقلة عن التعلم أو الممارسة •

انها تصدر نتيجة لتغيرات بيولوجية ، مثل الزيادة في حجم وتعقيد الجهاز العصبي ، ونمو تشريحي وفسيولوجي عام • بعض هذه الاستجابات ذات قيمة حيوية ، تساعد المولود في التكيف للبيئة ــ تحفظه مشبعا غذائيا وصحيا ، ولحد ما تحميه من المنبهات الضارة والهدامة • مثال ذلك ،عند الميلاد ، حينما يحدث تنبيه للشفاة أو الوجنات ، فان جميع الاطفال غالبا يقومون بحركات مص تمكنهم من الحصول على غذائهم من الثدى أو الزجاجة •

وتشاهد عند الميلاد أيضا الحركة الانعكاسية لانسان العين ، أي انقباض الحدقة استجابة للاضواء الساطعة او الوميض الخاطف ، وبذلك تحمي عين الطفل من الاذى المحتمل حدوثه • ويرسل المولود استجابات أخرى ذات قيمة حيوية تشمل : حركات تنسيقية بين الرأس والفم(حركات البحث التي تساعد الرضيع في ايجاد حلمة الثدى) ، والبلع ، وفتح وقفل العينين ، والكحة ، وقيء الطعام غير المرغوب فيه ، وادارة الوجه بعيدا عن المنبه المهيج او المؤلم •

المولود قادر أيضا على القيام بعدد آخر من الاستجابات الموضعية النوعية ، مثل : منعكس القبض ، أي الانطباق الشديد لليد عندتنبيهها باللمس أو الضغط على الكف ، وهذا المنعكس يكون قويا عند الولادة ، ثم يضعف خلال الاسابيع الاولى • اذا مررنا الاصبع برفق على أخمص قدم الطفل ، فانه يصدر ما يعرف بمنعكس بابنسكي **Babinski** وهو امتداد الاصبع الاكبر وثنى الاصابع الاخرى • واذا وضعنا الطفل، الذي عمره اسبوعان ، في وضع مائل ووجهه متجه لاسفل ، نجده يرفع رأسه حتى ترتفع ذقنه •

يتضمن سلوك الطفل أيضا بعض استجابات عامة كلية . انه يستطيع مثلا أن يرتجف أو يرتعش ، يتلوى ، ويقوس ظهره . ويستجيب الطفل للتنبيهات الفجائيـــة الناجمة عن الاصوات المرتفعـــة ، أو السقوط ، أو استعمال المنبهات الساخنة او الباردة ، وذلك برمي الاذرع بعيدا والرأس خلفا مع امتداد الساقين ، وهي استجابة الفزع الفجائي .

الباب الثاني

مراحل النمو

« لا سبيل الى فهم الطفل فهما حقا ما لم نتتبع عملية النمو الطويلة التي تطرا عليه منذ نشأته خلية في بطن أمه حتى يبلغ النضج ، فما مولد الطفل غير حادث واحد في سلسلة متتابعة من التغيرات .

وهذه التغيرات لا تتتابع بمحض الصدفة والاتفاق ، بل تتبع نسقا خاصا وتخضع لنظام مضبوط ، ولا تنفصل في سياقها أية مرحلة عما يسبقها أو يليها ، فجميع المراحل تنتظم كلا واحدا وتهدف الى غرض نهائي هو النضج . »

الفصل الخامس

الطفل في العامين الأولين



« ان الرضاعة أخطر من ان تكون مجرد وسيلة لاشباع حاجة فسيولوجية، وانما هي على العكس موقف اجتماعي شامل ، يشمل الرضيع والام . وهي أول فرصة للتفاعل الاجتماعي بين الرضيع وأمه » .



اهمية السنوات الأولى

يجمع علماء النفس على أن السنوات الاولى من عمر الطفل ذات أثر يكاد يكون حاسما في تعيين شخصيته المستقبلة ، وتحديد اهتماماته العقلية ، واتجاهاته الانفعالية . وذلك يبين لنا أن حياة الطفل في هذه السنوات لا يمكن أن تكون حياة بيولوجية صرف ، بل لا بد أن تكون عامرة بالعناصر الانفعالية والعقلية التي يخفيها عنا بعد عهدنا بالطفولة ، والفرق الشاسع الذي نلحظه بين تصرفاتنا كراشدين وتصرفات الاطفال البدائية . وبالرغم من أن الخصائص النفسية للطفل في السنتين الاولى والثانية لم نقف عليها بعد وقوفا تاما ، فان ما عرف منها يدلنا على أن الطفل في هاتين السنتين يقطع مراحل طويلة من حيث النمو العقلي والانفعالي بالاضافة الى النمو الجسمي المعروف .

البيئة الجديدة :

عندما يولد الطفل ينتقل الى بيئة طبيعية مختلفة تمام الاختلاف عن البيئة البسيطة التي كانت تضمه طوال أشهر الحمل . فبعد أن كان جنينا محاطا بسائل رخو ، معرضا لاقل عدد ممكن من المنبهات الطبيعية (كالحرارة والضوء) ، ونشاطه قاصرا على بضع حركات مقيدة بحدود الرحم وأوضاع الجنين في مختلف أشهر الحمل ، اذا به يندفع الى بيئة

هوجاء مضطربة ، دائمة التغير ، واذا هو عرضة لاستقبـال العديد من المنبهات كالضوء القوي ، والهواء ، والحرارة المتقلبة ، والايـدي التي تحمله ، والهواء يندفع الى رئتيـه فيضطره الى الصراخ وذلك نشـاط جديد لم يكن يزاوله من قبل ، واللبن ورائحتـه ، ثم حركات الاحشاء وعملية الاخراج ، وأصوات متعددة الخ ... كـل هذه التقلبـات التي يتعرض لها تفرض على الكائن الصغير أن يحاول ـ بحكم طبيعته ـ أن يتكيف للبيئة الجديدة ، الامر الذي لا يتم قبل الاسبوع الرابـع حين يكون قد اعتاد هذه البيئة . وفي خلال هذه المدة يكاد يكون نشاطه قاصرا على الوظائف الفسيولوجية كالتغـذية والنوم والاخراج ومـا يتصل بها من عمليات ، ولذلك قيل ان هذه الاشهر الاربعة الاولى مجرد امتداد لشهور الحمل التسعة ، ومرحلة اعداد للحياة الجديـدة . وليس معنى ذلك أن مايقوم به من وظائف حاسية وادراكية فيما بعد يكـون مكتسبا ، بل ان الطفل يأتي الى هذا العالم وقد انطوى على مجموعة من القوى والامكانيات والاستعدادات التي ان لم يظهر مفعولها في البدء ، فهي تنفتح في الاوقات المناسبة لنمو الفرد . فما يصدر عن الطفل عنـد الميلاد من أفعال منعكسة وعمليات مختلفة ليس كل ما لديه من محصول وراثي ، ذلك أن المحصول الوراثي يظهر تلقائيا على فترات متفاوتة .

النمو الحسي :

السمع والابصار أكثر الحواس أهمية في عملية النمو العقلي ،ولكن اكتمال أحدهما لا يتم دفعة واحدة ، اذ يعتمد الوليد أول ما يعتمـد على اللمس والشم في التكيف للعالم الخارجي . فعن طريق اللمس يتصـل بأمه . وما الام لدى الرضيع غير صدر يحتضنه ، وثدى يرتضع منـه ، وان جزءا كبيرا جدا من معرفته الحقيقية بها يتكون من الروائح الخفيفة

التي تنبعث من ثديها وجسمها • فهو في الاسابيع الاولى قادر على ادارة رأسه وتوجيه فمه نحو الثدى مهتديا باللمس والرائحة في وقت واحد فضلا عن تمييزه بين طعم اللبن وبين طعم أي شيء آخر يعطي له ، اذ يقبل على الاول ويتجنب الثاني •

أما العين فتكون ساعة الميلاد مهيأة لاداء وظيفتها لا من حيث هي عضو ابصار ، بل من حيث هي عضو من أعضاء الحس عامة ، أي أنها تستقبل التأثيرات الطبيعية ، وتحدق ، ولكن الابصار ليس مجرد التحديق في شيء ما ، بل هو فضلا عن ذلك القدرة على تتبع ذلك الشيء وتحريك العينين لتحليله • والطفل الوليد بمقدوره أن يحرك عينيه ،ولكن كلا على انفراد • وان استطاع بعد الميلاد بفترة قصيرة أن يتبع ببصره شيئا متحركا لامعا ، فليس بوسعه قبل الشهر الثالث من عمره أن يبصر الى أبعد من سبعة أقدام • أما الادراك البصري الدقيق ، فلا يتم قبل النصف الاول من السنة الاولى حين يستطيع الطفل أن يحرك العينين سويا ، ويتتبع بهما معا شيئا متحركا ، ويدرك أن ما يبصره هو بالفعل ما يحس به •

ولا تكون الاذن عند الميلاد مستعدة لاداء وظيفتها على نحو استعداد العين ، فالرضيع لا يسمع في البدء غير الاصوات المرتفعة ، ثم يتدرج حتى ليستطيع بين الشهر الثاني والرابع أن يميز بين النغمات الصوتية المختلفة الشدة ويتأثر بها تأثرا عميقا ، فهو ينتفض لسماع صوت فجائي مرتفع ، ويضيق للضجيج ، ويرتاح للصوت الهادىء المنتظم ، وللاصوات التي يسمعها الطفل في هذه الفترة من الحياة أبلغ الاثر في صحته النفسية ، فالرضيع المحاط بالضجيج ، وخبط الابواب ، وصراخ أفراد الاسرة ، يختلف من حيث الصحة العصبية عن الطفل

الذي يحاط بأصوات عذبة وخطوات هادئة . ويستطيع الطفل بعد الشهر الرابع أن يميز بين أصوات الافراد المتصلين به : الام والاب والمربية مثلا ، وبين الصوت الدال على الغضب والصوت الدال على لذة والصوت الدال على خوف ، أي أنه يميز بين مختلف التعبيرات الانفعالية عن طريق الصوت وذلك التمييز خطوة لازمة في النمو اللغوي ، اذ أن الصوت المعبر عن انفعال انما هو لغة بدائية تسبق اللغة اللفظية .

النمو الحركي :

يقوم الطفل بكثير من الحركات منذ الميلاد ، وتتوقف قدرته الحركية على الحس العضلي ، وعندما يكون الطفل مستيقظا أو منتبها يكون شغله الشاغل استقبال احساسات لمسية وحركية . ونخطىء اذ نظن أن القدرة الحسية منفصلة عن القدرة الحركية ، فالحقيقة أن الطفل كائن واحد ينمو من جميع النواحي ، ونمو الناحية الحسية مرتبط أوثق ارتباط بالناحية الحركية . يحاول الطفل أن يمسك عمدا بالاشياء منذ الشهر الثالث من عمره في قبضة يده . وفي هذه الفترة يقوم بحركات عشوائية عدة بكل جسمه وبيديه ورجليه ، حين يحاول القبض على شيء ما ، كما لو كان لا يستطيع أن يعرف بأي الاطراف يصل اليه . فالقدرة على القبض على شيء يدرك بالبصر ، رهن بالقدرة على الربط بين الحس والحركة . فالطفل في بادىء الامر ما تبصره عيناه لا تبلغه يداه ، وما تمسكه يداه لا يستطيع ان يهتدي اليه بعينيه . ولكن حوالي الشهر الخامس يستطيع أن يرى الشيء فيقبض عليه بيده ، ويستطيع أن يبصر الشيء الذي يقبض عليه بيده ، وحينئذ يقال انه تم لديه التوافق الحسي الحركي . وهو بعد أن كان لايستطيع غير القبض على الاشياء ، اذا به في النصف الثاني من السنة الاولى لا يكتفي بالقبض على الشيء ، بل

يقلبه في يده ويعبث به ، ثم يستطيع ان يستخدم الاصابع بعـد أن كان لا يستخدم غير جماع اليد ٠



شكـــل (١١)
التوافق الحسي الحركي

ومن مظاهر تطور المهارة اليدوية تزايد قدرة الطفل على تناول أكثر من شيء واحد في يده ٠ والجدول التالي يبين تطور قدرة الطفـل على تناول شيء واحد ، ثم تناول شيئين ، ثم ثلاثـة أشياء ٠ والجدول يشتمل على نسب الاطفال القادرين على تناول الاشياء في مختلف شهـور السنة الاولى من العمر [١] ٠

---

(١) هذا الجدول منقول عن Hurlock ص ١٣٤ وقد نقلته بدورها عن المرجع التالي :

Lippman, H.S. Certain behavior responses in early infancy, J. Genet, Psychol., 1927, 34, 439.

نسبة عدد الاطفال	العمر بالاشهر
تناول الشيء الاول	
٨ر٣	٤
٨ر٥٨	٤½
٠ر٨٥	٥
٦ر٩١	٦
تناول الشيء الثاني	
٣ر٣٥	٤ ½
٩ر٧٤	٦
٣ر٧٧	٨
٠ر٨٥	٩
تناول الشيء الثالث	
٣ر٣٣	٦
٩ر٤٠	٨
٠ر٨٠	١١ ½
٠ر٩٠	١٢ — ١٣

وهذه الارقام مستقاة من بحث قام بـه « ليبمان » (Lippman) (١٩٢٧) وكانت الاشياء التي يقدمها للاطفال هي : جرس ،شخشيخة ، مقص ، مكعب ، أنبوبة معدنية ، قطعة من ورق أبيض ، ومسطرة من الصلب • وقد استنتج ليبمان من الارقام السالفة الذكر أن الطفل المتوسط في الشهر الخامس من عمره يجب أن يكون قادرا على تناول شيء واحد اذا قدم اليه ، وأن الطفل المتوسط في الشهر السابع يجب أن يتناول شيئين ، وأن متوسط العمر الذي يتقبل فيه الاطفال ثلاثة أشياء هو الشهر العاشر من العمر •

ولا تكاد تنتهي السنة الاولى حتى يكون الطفل قادرا على أن يشارك وهو في مكانه في المجتمع المنزلي : فيدرك الاشياء والاشخاص من حوله، ويتناول ما يقدم اليه من أشياء ، ويصيح من أجل الحصول عليها ، ويعبر عن مختلف انفعالاته بأصوات مختلفة النغم ، ويفصح عن رغباته مستخدما مقاطع متميزة ، ويمسك بالاشياء التي في متناوله ، ويحاول بكل قواه بلوغ الاشياء البعيدة عنه ، ويصيح من أجل الحصول عليها ، ويتناول الاشياء التي تقدم اليه ، ويفهم تعبيراتنا الوجهية والصوتية على حد سواء .

وأهم مظاهر النشاط الحركي المشي وهو نتيجة نهائية لتطور طويل. فالطفل لا يمشي الا حين تكون الاعضاء والعضلات اللازمة لاداء هذا النوع من النشاط الراقي قد تم نضجها . ويحاول الطفل تعلم المشي من تلقاء نفسه حين تهيئة الطبيعة لذلك ، وهو يهيىء نفسه لاداء هذه الوظيفة مُنذ مولده بما يقوم به من حركات عشوائية في بادىء الامر . ثم حركات أكثر انتظاما وأقرب ما تكون الى التمرينات العضلية المنظمة . ثم تقلب على الجنبين في المهد ، فرفع للرأس ثم للصدر ، فحبو ، فزحف على الركبتين . ثم لا يكاد يمضي الشهر الاول من العام الثاني حتى ينجح الطفل في النهوض على قدميه بدون مساعدة أحد ، ويمشي مستعينا بغيره بادىء الامر ، ثم مستقلا استقلالا تاما في نهاية الامر .

واذا كان المشي تطورا جسميا هاما ، فهو يؤدي الى تطور عقلي انفعالي . فالقدرة على المشي تحرر الطفل من الام أو المربية ومن الارتباط الدائم بهما . وبفضل هذه القدرة يستمتع الطفل بقدر أكبر من النشاط الذاتي ، ويتعرض لعدد أكبر من الخبرات ، وتزداد أمامه فرص الاكتشاف للبيئة ، ومعالجة الاشياء ، والتقدم نحو من يريد من

الناس ، والبعد عمن يضايقه ، والجري نحو غيره من الاطفال لمشاركتهم اللعب أو للعدوان عليهم • ومن ثمة كانت القدرة على المشي باعثـا قويا على شعور الطفل بقدرته بعد شعوره بالعجز • وهذا هو السر في ميـل الطفل الى الحركة والتنقل ولو دون غرض محدد •

والخلاصة أن سيطرة الطفل على هذه الوظيفة الجديدة فاتحة تطور عقلي اذ هي وسيلة فعالة لزيادة معرفة الطفل بالعالم الخارجي ، وتطـور اجتماعي اذ تتيح له المشاركة بقسط أكبر في نشاط البيئة ، والاتصـال المباشر بالاشياء والاشخاص بناء على رغبته هو ، بعد أن كان ذلـك لا يتحقق الا برغبة من يحمله بين ذراعيه ، وتطور انفعالي اذ يزداد شعـور الطفل بكفايته وباستقلاله عن الام واذ يتطلع الى اتصالات جديـدة ، واذ يتعلم مواجهة صعوبات جديدة واحتمال مزيد من الصدمات ومشاعر الاحبـاط [1] •

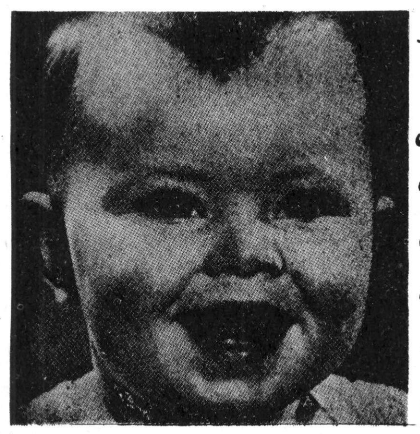
علاقة النمو الحسي الحركي بالنمو الادراكي :

ان نمو ادراك الطفل للعالم الخارجي رهن بنموه الحسي الحركي • فاذا كان لمس الاشياء عند الطفل أسبق من رؤيتها (نظرا لتأخر وظيفـة الابصار في النمو عن وظيفة اللمس) كان اللمس هو السبيل الاول الى معرفة الاشياء ، وكان علم الطفل بأمه يتم عن طريق اللمس فضـلا عـن الشم (للجسد ورائحة اللبن) والذوق (للبن) • ولذلك كان الموجـود

(١) الاحباط Frustration . وقد اقترح المؤلف ترجمة هـذا الاصطلاح الى كلمة خذلان ، وفي هذه الحالـة يسهل ترجمـة الصفة Frustrated الى مخذول . ولا يزال بعض الزملاء مترددا في قبول هذا الاقتراح .

بالنسبة للطفل هو ما يلمس فقط ، أما ما لا يلمس فلا وجود له عنده ، ولذلك لو نزعت الام حلمة ثديها من فمه صاح باكيا ، لان الثدي لم يعد موجودا .

وبعد حين تكتمل وظيفة الابصار ، فيكتشف الطفل لاول مرة أن الشيء قد يبقى موجودا دون أن يكون في متناول اللمس ، ولذلك فهو يبكي حتى يرى أمه قادمة فيصمت . ذلك تقدم انفعالي كبير ، نجم عن تقدم ادراكي هو أن من الاشياء ما يوجد برغم كونه غير ملموس .ثم يدرك بعد ذلك نتيجة زيادة علمة بالعالم الخارجي أن اختفاء شيء ما ليس معناه انعدامه ، وذلك بفضل نمو وظيفة السمع والتمييز بين الاصوات، فهو يبكي طلبا للثدي ، وبعد أن كان لا يصمت الا عندما يرى الام قادمة قد يهدأ باله بمجرد سماعه صوتها تناديه من حجرة أخرى . وهذا الادراك يعتبر اكتشافا عظيما بالنسبة للطفل ، وهو يفسر لنا ولعه بلعبة « استغماية » ، اذ يظهر ذلك الولع في نفس الوقت . فنحن نخفي الوجه ثم نظهره فيضحك الطفل في سرور زائد ، ويظل مسرورا في حالة اختفاء الوجه لانه يتوقع ظهوره، ولكن طفلا في مرحلة قبل ذلك ، في الشهر التاسع مثلا من عمره ، تؤلمه هذه اللعبة لأن اختفاء الوجه معناه عنده أنه غير موجود ومن ثمة كان الخوف فالبكاء . وهذا الادراك يضيف الى الطفل فضلا عن المعرفة ثقة وأمنا .



وعندما يتم التوافق الحسي الحركي يزداد الطفل قدرة على ادراك الاشيـاء المحيطة به ، فالانتقـال من رؤيـة الشيء الـى رؤيتـه والقبض عليه معا الى القبض عليه وتقليبه والعبث به الى فحصه بأصابعه، هو في نفس الوقت انتقـال في المعرفة من مرتبة دنيا الى مراتب أعلـى . وتحدث قفزة في المعرفة بظهور الزحف فالمشي لما ينجم عنهما من اتسـاع دائرة معارف الطفل في ميدان الاشخاص والاشياء على حد سواء ،وعندما يكتسب القدرة اللغوية ويصبح من ثمة قادرا على توجيه الاسئلة والتعامل المباشر يطرأ تطور ادراكي جديد . وهكذا يبدو لنا بوضوح وحدة النمو. وأنه لا صحة لما قد يتبادر الى الاذهان من انفصال النمو الحسي عن غيره من نواحي النمو الاخرى حركية وادراكية وانفعالية ، فالكل وحـــدة متسقة ، والنمو حركة واحدة متصلة .

خبرة الرضاعة :

واذا كانت الام في حالة صحية طيبة ، وفي حالة انفعالية مستقـرة ، واذا كانت مقبلة في رضي وغبطة على اطعام الطفل من ثديها ، حينئـذ لا بد أن يكون في موقف الرضاعة تعويض للرضيع عن الراحة التي كان ينعم بها في بيئة الرحم البسيطة الهادئة ، وتخفيف من صدمـة الانتقال الى البيئة الخارجية الهوجاء . ومن أجل هذا نلح على اعتبار الرضاعـة أخطر من أن تكون مجرد وسيلة لاشباع حاجة فسيولوجية . وانمـا هي على العكس من ذلك موقف اجتماعي شامل ، يشمل الرضيع والام . وهي أول فرصة للتفاعل الاجتماعي بين الرضيع وبين أمـه ، بل بين الرضيـع وبين الحضارة التي تكون الام قد تمثلت أساليبها في مواجهة مختلـف مواقف الحياة ، ومن بينها مواقف الرضاعة والنظام وغير ذلك مـن مواقف التربية والتشكيل الاجتماعي للطفل .



وعندما تحمل الام وليدها بين ذراعيها لترضعه لاول مرة تكون لديها فكرة معينة عن طريقة ارضاع الطفل ، ومجموعة خبرات مستمدة من حضارتها خاصة بما ينبغي عمله في مواقف تغذية الطفل • ولكن مما لا شك فيه أنها تتعلم بنفسها من هذه المواقف أمورا كثيرة ، وتزداد قدرة مع الايام على ارضاع وليدها ، كما تزداد مهارة في مجابهةالمشاكل التي تنجم في مواقف الرضاعة والتغذية الطبيعية فيما بعد • وفوق هذا وذاك فهي تتعلم في كل لحظة التكيف لظروف وليدها الجسمية وامكانياته الخاصة • هذا وتختلف الامهات ليس فقط من حيث المهارة في مجابهة مواقف التغذية ، بل كذلك من حيث التقبل النفسي لدور الامومة•والتقبل النفسي هذا كفيل بأن يشيع الحرارة في موقف الرضاعة اذ تكون الام في حالة ارتخاء تام وهدوء انفعالي عميق وبالتالي لا بد أن تكون هذه حال رضيعها • ولذلك نستطيع أن نؤكد الاطفال الرضع كما يختلفون من حيث الغذاء الذي يحظون به من الام ، فهم يختلفون كذلك من حيث الخبرات الانفعالية التي تزودهم بها مواقف الرضاعة ، وأن نوع هذه الخبرات يتوقف الى حد كبير على مزاج الام ، ومدى استقرارها الانفعالي ، وعمق اقبالها على واجبات الامومة •

وعندما يلتقي الرضيع بالثدي لاول مرة تكون لديه قدرة فطرية على تقبل ما يوضع في الفم من غذاء ، غير أن هذه القدرة الفطرية لا تبدو مكتملة من المرة الاولى ، بدليل أن قدرة الرضيع على الرضاعة تزداد يوميا ، ويبدو أن الرضيع في المرات الاولى يحتاج الى معونة الام حتى يتم له بلوغ حلمة الثدي الذي قد يفلت منه مرات عدة فيحاول — وقد شاع التوتر في كل جسده — أن يحصل عليها كي يواصل عملية الامتصاص • أي أن الرضيع يحتاج الى تجارب عدة حتى يجيد فن الرضاعة ، وهو منذ الرضعة الاولى يتعلم ذلك الفن تعلما تلقائيا •

ويجب ان نعرف ان الفم مصدر لذة كبرى للرضيع أعم وأشمل من لذة اشباع التوتر الناتج عن الجوع ، فهو عضو ذو حساسية زائـدة ، كما أنه في الوقت نفسه وسيلة الاحساس بوجود الام ، والشعور بحنانها. عن طريق الفم يتلقى الطفل الغـذاء المشبع ، والحنان المريـح ، والامن المهدىء ، وعن طريقه يتلقى مدركاتـه الاولى عن الام ومواد العالـم الخارجي . فحالما يستولي الرضيع على حلمة الثدي وينساب اللبن دافئا حلو المذاق ، مرطبـا جنبات فمه وحلقومه ، مشيعا الهدوء في جسمـه ، ينساب الامن في شعاب نفسه ، ويتعلم الدرس الاول في الثقة بالعـالم الخارجي . وعندما تسحب حلمة الثدي من فمه قبل أن يشبع جوعـه ، وقبل أن يطفىء عطشه ، يشيع التوتر في عضلاته ، كما يبدو من الحركات التشنجية المنتشرة ويصيح (بفمه) غاضبا ، ويفقد الشعور بالامن ، وهكذا يتعلم الدرس الاول في تحمل الحرمان واحباط الرغبات . والرضيع لا يعبر عن غضبه بالصياح فحسب بل كذلك بأن يطبق بفمه على حلمة الثدي متشبثا بها ، ثم بالعض عندما تظهـر الاسنان . وهو يتقزز حين يذوق طعما غريبا في اللبن فيطرده بفمه .

كل هذه شواهد تدل على أن انفعالات الرضيع تتركز حـول الفم. ومعنى ذلك أن أي تنظيم للعادات المتصلة بالفم هو في الوقت عينه تنظيم لانفعالات الرضيع . فلا عجب اذن أن يستخدم الطفل فمه في مراحـل حياته التالية للتعبير عن مشاكله الانفعالية ، كما يحدث في حالة العض ، أو مص الاصابع ، أو في حالة الاضراب عن الطعام ، أو في صعوبات النطق ، كالتهتهـة .

واذا كنا نؤكد خطورة الدور الذي تلعبه المنطقة الفمية [1] في حياة

---

(١) المنطقة الفمية : oral zone

الرضيع ، فلا يغيبن عن بالنا أن هذه المنطقة بمثابة بؤرة يتركز فيها نشاط عام هو أول أسلوب يعتمد عليه الفرد في التكيف للعالم الخارجي • نقول أول أسلوب لان الشخص لا يلبث أن يعمد الى أساليب أخرى أكثر ملاءمة لمراحل النمو التالية • ويتميز الاسلوب الاول بأنه « ادماجي » [1] • ذلك أن اتصال الرضيع بالعالم الخارجي طوال الاسابيع الاولى — على الاقل — يتم عن طريق استقبال الكائن العضوي لما يرد اليه من العالم الخارجي • فالرضيع اذا وضعت في فمه الاغذية الملائمة ، يستطيع امتصاصها كما يستطيع بلع ما تنطوي عليه من سوائل ، أي أنه يتقبل المواد الغذائية ويدمجها في كيانه العضوي • ثم انه يستطيع تنفس الهواء (يدمجه في رئتيه) • وسرعان ما تصبح لديه القدرة على أن يستقبل بعينيه كل ما يقع في مجاله البصري • واذا ما نبهنا يده تنبيهات معينة فتح راحة يده وقبضها كما لو كان يستعد لتناول الاشياء براحة يده • ويبدو أن حواس اللمس بدورها تتقبل التنبيهات المريحة • وهكذا يتبين أن الحواس والفم والانف تقوم كلها بنشاط استقبالي (ادماجي) ، مما يدعونا الى القول بأن عملية الامتصاص أثناء الرضاعة هي مظهر واحد من مظاهر نشاط استقبالي يسود الكائن العضوي كله في هذه المرحلة الباكرة من مراحل النمو •

ولكن على الرغم من أن الاسلوب الادماجي يسود المرحلة الفمية

---

(١) الاسلوب الادماجي . incorporative mode . وللتوسع في دراسة الاساليب السلوكية المختلفة كما تنعكس في عملية الرضاعة ارجع الى :

Erikson, Erik H. : «Childhood and Society». Imago, London, pp. 67 - 76.

فان الاساليب الاخرى تكون موجودة في الوقت نفسه ، ويلجأ اليها الرضيع من وقت الى آخر ، ولكنها لا تلعب في المرحلة الفمية (أولا ينبغي أن تلعب) غير دور ثانوي • فالرضيع يستطيع أن يضم فكيه فيضغط باللثة ثم بالاسنان بعد ذلك على حلمة الثدي (الاسلوب الادماجي الثاني) [١] . وهو يستطيع أن يرد اللبن أو غيره من سوائل (أسلوب استبعادي) [٢] • ويمكن أن نلاحظ لدى الرضيع النشط نزعة اقتحامية عامة تبدو في تشبثه بحلمة الثدي والضغط برأسه ورقبته على ثدي الام كما لو كان يغوص فيه (أسلوب اقتحامي فمي) [٣] •

وان أي أسلوب من هذه الاساليب الثانوية في النشاط الفمي قد يبدو واضحا لدى بعض الاطفال بينما لا نكاد نلحظه لدى البعض الآخر• والمفروض أن تكون الغلبة في المرحلة الفمية للاسلوب الادماجي الاول ، ولكن قد يحدث أن يسيطر على سلوك الرضيع أحد الاساليب الثانوية نتيجة نقص أو عجز في قدرة الرضيع على الضبط الداخلي ، أو نتيجة نقص أو انعدام التنظيم المتبادل بين الرضيع وبين مصدر الغذاء (الام)• وسوف نعود الى هذه النقطة فيما بعد •

والخلاصة أن « الاسلوب الادماجي الاول » يسيطر على نشاط المنطقة الفمية في المرحلة الفمية الاولى • ومع ذلك نكون أدق لو سمينا هذه المرحلة « المرحلة الفمية ــ التنفسية ــ الحسية » [٤] ، وذلك لان الادماج في هذه المرحلة ليس أسلوب المنطقة الفمية وحدها ، بل هو

---

(١) الاسلوب الادماجي الثاني Second incorporative mode

(٢) الاسلوب الاستبعادي Eliminative mode

(٣) الاسلوب الاقتحامي الفمي Oral-intrusive mode

(٤) Oral-respiratory-sensory stage

الاسلوب السائد في سلوك هذه المناطق جميعا ، حتى سطح الجسم كله الذي ينبغي أن نعتبره من أعضاء الحس • ان أعضاء الحس جميعا والجلد كذلك تكون في هذه المرحلة مستعدة لتقبل التنبيه الخارجي وتكـــون متعطشة تعطشا متزايدا للتنبيه الملائم • نستطيع أن نقول اذن انالنشاط الادماجي في هذه المرحلة ينتشر من « بؤرته » في المنطقة الفمية الى جميع المناطق الحساسة في سطح الجسم ، هذا مع وجود أساليب أخرى تعمــل بصفة ثانوية في الظروف السوية ، ولكنها تكتسب لدى بعض الاطفــال أهمية نَسَبية تنيجة نقص في قدرة الطفل على الضبط الداخلي ، أو فــي التعاون بينه وبين أمه على تنظيم عمُلية التغذية •

ومن أمثلة نقص الضبط الداخلي أن يصاب الرضيع بتشنجات في فتحة المعدة المؤدية الى الامعاء ، فلا يكاد يتقبل الطعام (سلوك ادماجي) حتى يضطر الى رده (سلوك استبعادي) • وهكــذا يأخذ السلــوك الاستبعادي مكانه الى جانب السلوك الادماجي الذي ينبغي أن تكون له السيادة في هذه المرحلة : أي أن الرضيع يستخدم النوعين مــن النشاط معا ، حتى اذا استمر الاضطراب وتفاقم ، وعجزت البيئة عن مواجهته ، كانت النتيجة الحتمية أن ينمو قبل الاوان الاسلوب الاحتفاظي [1] ، اذ يتعود الرضيع اغلاق فمه ممتنعا عن بلع الغذاء دلالة على فقدانه الثقــة في مصدر الغــذاء •

أما فقدان التنظيم المتبادل لعملية الرضاعة فيبدو في حالــة تعــود الام (مصدر الغذاء) أن تسحب حلمة الثدي من بين شفتي رضيعهــا اما

---

(١) الاسلوب الاحتفاظي Retentive mode ويمكن تسميته الاسلوب الادخاري ، ويتمثل هذا الاسلوب في تردد الطفل في أكل الحلوى واحتفاظه بها في فمه أطول مدة ممكنة كي يحظى بأكبر قدر من اللذة .

لان الرضيع يضغط عليها ضغطا مؤلما ، أو لانها تخشى أن يفعل الرضيع ذلك • حينئذ نجد أن الرضيع بعد أن كان يمتص اللبن في هدوء وارتخاء، قد ينمو لديه قبل الاوان أسلوب العض • ذلك أن انسحاب حلمة الثدي تؤدي بالضرورة الى فعل منعكس هو محاولة الرضيع أن يضغط باللثتين على حلمة الثدي حتى لا تفلت منه • وهكذا تنمو لديه عادة العض قبل ظهور الاسنان • ويؤكد لنا المحللون النفسيون أن هذا الموقف نموذج لاشد الاضطرابات التي تصيب العلاقات الانسانية • ولا عجب فان توقع الطفل ضياع مصدر الغذاء يؤدي الى العض ، ولكن العض يزيد من احتراس الام وخوفها فتمعن في سحب الثدي من طفلها فيدعم ذلك أسلوب العض لديه (الاسلوب الادماجي الثاني) وبذلك نجد أنفسنا بصددحلقة مفرغة هي اضطراب حق في أول علاقة اجتماعية بين الطفل وبين البيئة الخارجية •

يبدو اذن أن تعاون الام والرضيع على تنظيم عملية الرضاعة شرط ضروري لهدوء الطفل انفعاليا ، ولنمو اتجاهات اجتماعية سوية لديه • ويبدو كذلك أن هذا التعاون لا يحقق مكسبا للرضيع وحده بل لامه كذلك • فاذا سارت الرضاعة سيرا طبيعيا ففي هذه الحالة يكون الفم وحلمة الثدي معا مركزا لموجة شاملة من الحرارة والحنان المتبادل ، موجة لا تتوقف عند حدود فم الرضيع وثدي الام ، وانما تسري في جسم كل منهما ، ويستجيب لها كيان كل منهما استجابة الراحة والاستمتاع • وبذلك تصبح هذه العملية (الاجتماعية التعاونية) مصدر أمن وسعادة عميقة للطرفين •

ولا شك أن طفلا حظي بهذه الخبرات السارة لا بد أن يكون أكثر من غيره ثقة في العالم ، وتفاؤلا ، وقدرة على المنح • أما ان كان موقف

الرضاعة مصدر خبرات مؤلمة كالشعور بالحرمان ، والغضب ، وفقدان الثقة ، فلا بد أن يلجأ الطفل الى أساليب غير توافقية محاولا الحصول على ما يريد فيعتدي تارة ، ويدخر ما يعطي له تارة أخرى ، ويطلب أحيانا ما لا يكون في حاجة اليه ، ويقنع أحيانا أخرى بالخيال يلوذ به كي يستمتع بالملذات التي حرم منها .

يكون الطفل في الاسابيع الاولى طفلا متقبلا للتنبيهات وللغذاء كما أسلفنا . ولكنه سرعان ما ينتقل الى مرحلة جديدة يبذل فيها بعض الجهد في موقف الرضاعة ويكون أقدر على توجيه نشاطه الفمي الادماجي ، وتزداد اللذة التي يحصل عليها من هذا النشاط اذ يتعلم الضغط على حلمة الثدي أو ما يعطي له من أشياء ، (نشاط ادماجي ثان) . ولا تلبث أسنانه أن تنمو الواحدة بعد الاخرى ، فتزداد قدرته على النشاط الادماجي فيغرس أسنانه في الاشياء ، ويقطعها أي يزداد ايجابية في نشاطه الفمي . ولكن الاسنان مصدر آلام عدة أثناء نموها ، آلام تتركز في اللثة مما يزيد لدى الرضيع الميل للعض ، ولا بد أن العض في هذه الحالة مصدر راحة كبيرة على الرغم من أنه مظهر للحنق والتوتر . وهكذا نرى كيف يتركز في سلوك واحد انفعالات متعارضة .

وفي هذه المرحلة تزداد احتمالات توتر العلاقات بين الطفل وأمه . وتتوقف سلامة نموه الانفعالي على موقفها منه ، وقدرتها على مجابهة سلوكه العدواني النامي .

خبرة الفطام :

حادث هام يطرأ على حياة الطفل خلال العام الاول من عمره ، مصحوبا باضطراب انفعالي ناجم عن الانتقال من عادات في الاكل



شكـــل (١٢)
سلوك شخصي ـ اجتماعي
(نهاية العام الاول)

الى عادات جديدة : من الرضاعة أي امتصاص سائل لا يحتاج الى أي جهد ، الى الاكل بالاسنان لطعام يحتاج الى أعمال جـديدة ، كالمضغ والبلع ، وما ينجم عن ذلك من تغير في الاحساسات المعدية والمعويـة والاخراج ، من احســاس لذيـذ في حضن الام الى عملية جافـة هي الاكل بعيدا عن ذلك الحضن . فالفطام منع للثدي ومن ثمة كـان منعا للحب . ولهذه الاعتبارات النفسية وجب أن يتم الفطام بحذر حتـى لا يؤدي الى عواقب نفسية وخيمة ، ولا يصح أن يتم فجـأة بل لا بد من تعويد الطفل على الرضاعة من الزجاجة أو الملعقة (قبـل أن تتوقف الرضاعـة) منذ الشهر التاسع وذلك حتى يدرك قبل حلول الفطـام أن ثم علامات أخرى على حب الام غير وضع الثدي في فمه .

ومن الخطأ الجسيم أن نمضي مع رغبة الطفل في الثدي فنؤخر عن المعتاد موعد الفطام فذلك معناه تثبيت للعادات الطفلية واعاقـة لسير النمو الطبيعي ، وعن مثل ذلك تنجم الاساليب الطفلية التي يلجـأ لها كثير من الكبار في حياتهم الاجتماعية ، من حيث التشبث والركـون الى

الدعة والسلوك الهروبي • وكثير من الكبار من يرتد الى وسائل الرضيع لكسب الحب ، هي التظاهر بالضعف والعجز أو الاحتجاج الاعمى •وادا كنا نعلم أن الطفل مرهف الحساسية لمشاعرنا ، وأنه منذ الرضاعة يستشف هذه المشاعر من صوتنا وحركتنا ولمسنا له دون أن نفطن الى أن هـــذه المشاعر تنعكس في هذه الامور التعبيرية ، فليس عجيبا أن تبــذر بذور الاضطرابات أو القلق النفسي في الطفل من جراء موقف الام منه ابـــان الرضاعة وحين الفطام • ولذلك وجب أن يكون موقفنا في الحالين موقف الهدوء والاتزان الانفعالي وعدم الغلو في اظهار القلق ازاء ما قد يبدر من صعوبات خاصة بالتغذية •

عادات الاخراج :

تخضع وظائف الاخراج لما تخضع له الوظائف الاخرى من تنظيـــم تفرضه البيئة على الطفل ، فالبيئة تحاول جاهدة أن تكسب الطفل عادات النظافة • ولكن تحكم الطفل في هذه الوظائف لا يتم في بادىء الامر ، بل لا بد من نمو معين يطرأ على العضلات القابضة على المثانة والمستقيم حتى يصبح بمقدوره ضبط وظائف الاخراج • في الشهر التاسع يصبـــح الطفل قادرا على ضبط المستقيم ، وفي نهاية السنة الثانية يتمكن من التحكم في نشاط المثانة • ولكنه قد يتخلف عن غيره من الاطفال بسبب المشاكل الانفعالية التي تنجم عن أخطاء في التربية • وعملية الاخراج مصدر تجارب ومشاعر مختلفة ، وعندما يفطم الطفل تزداد هذه التجارب اذ تتضح وظيفة الامعاء ، فيثير انتباه الطفل تمدد المستقيم وحركات التفريغ • وقد يجد لذة في امساك الافراز ، (نشاط احتفاظي) •

وسرعان ما يدرك الطفل أن سلوكـــه الاخراجي يثير لدى أمه أو

مربيته وغيرهما من الاهل استجابات عدة من تقزز الى غصب الى عطف ، ويلمس كذلك شدة اهتمامهم بتشكيل سلوكه الاخراجي طبقا لمعايير معينة ، ونظام دقيق • وقد يتعلم الطفل أن التبول أو التبرز أفعل وسيلة في الحصول على اهتمام الام ، أو في اغضابها • وبذلك يكتسب هذا السلوك أو ذاك معنى سيكولوجيا ، ودلالة اجتماعية •

وهكذا لا يعود السلوك المتصل بالامعاء والمناطق الشرجية والبولية مجرد سلوك فسيولوجي ، بل تعبيرا عن مشاعر نفسية كالقلق والخوف والحاجة الى العطف ، وعن اتجاهات اجتماعية وأساليب في مواجهة مشاكل الحياة ، على نحو ما بينا عند الحديث عن أساليب الرضاعة وارتباطها باتجاهات الرضيع الانفعالية في المستقبل •

وقد كشفت لنا الخبرة الاكلينيكية التحليلية عن الارتباط الوثيق بين سمات الشخصية وأساليب مجابهة الواقع ، وبين الانماط السلوكية التي تعلمها الطفل أثناء تشكيل سلوكه الشرجي والبولي • فالمريض بوسواس النظافة والتطهير يحاول عن طريق هذا السلوك مقاومة التقزز الذي طالما أشعرته البيئة به في طفولته ازاء عملية الاخراج ،وغير خاف ما يتصف به مثل هذا الشخص من اصرار وعناد وجمود ، وهذه سمات تخفي قدرا كبيرا من التوتر الانفعالي الناتج عن صراعات نفسيه لا شعورية ترجع الى مامر به من تجارب مرة في المرحلة الشرجية •

النمو الانفعالي



لا نستطيع من ملاحظتنا لسلوك الطفل المولود حديثا أن نميز انفعالات محددة كالخوف ، والغضب ، والحب ، أو ما يتصل بها . وكل من نسب الى الطفل الوليد مثل هذه الانفعالات من علماء النفس القدامى انما كان يقرأ في استجابات الطفل استجاباته هو لو اكتنفته نفس المواقف . ان السلوك الانفعالي الذي يستجيب به الطفل للمنبهات الطبيعية كالاصوات المرتفعة ، أو الجوع ، أو السقوط ، أو الضغط ، أو الالم ، أو اندفاع الهواء في وجهه ، انما هو استجابة شاملة وليس استجابة مفردة لهذا المنبه أو ذاك ، هو حالة تهيج عام استجابة لموقف عام أيضا . أما الحكم بأنه خوف أو حب أو غضب أو غير ذلك من انفعالات معينة فحكم لا يستند الى دليل حاسم ، وفيه تزيد من عندياتنا . ان أي منبه من المنبهات السالفة الذكر ان حدث فجأة أحدث لدى الوليد نشاطا عضليا ، عشوائيا ، لا هدف له ، مصحوبا بالبكاء . ولا بد له كي يستطيع الاستجابة الانفعالية لهذه المنبهات من قوة كافية . فلو أسقطنا رضيعا في اليوم الرابع أو الخامس قدما أو قدمين ، لم تبدر منه استجابة ملموسة اللهم الا بعض حركات عشوائية برجليه وقدميه . وكلما كان الرضيع حديثا كان في حاجة الى تنبيه أشد كي يستجيب . وما يصدق على التنبيه

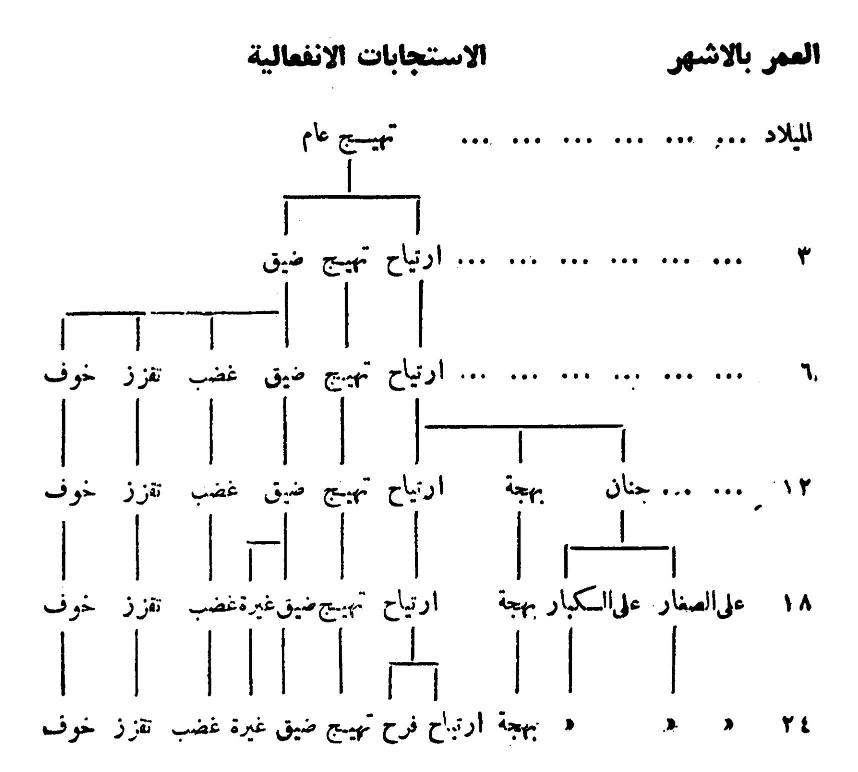
المؤلم يصدق على التنبيه السار كالربت (Stroking) والتدليل (Petting) اللذين لا يستجيب لهما أكثر الاطفال حديثي الولادة .

في الشهور الاولى من حياة الرضيع لا نكاد نميز انفعالا محـــددا استجابة لمنبهات معينة . بل تكون الاستجابة الانفعالية تهيجا عــاما لا تتبين فيها انفعالا بالذات ، ولا يستطيع علماء النفس أن يتفقوا على عناوين لهذه الاستجابة في مختلف الاعمار . ولكنهم يجمعون على أن الطفـــل كلما تقدم في السن أخذ التهيج العام يتميز بالتدريج ، ويمكننا أن نتعرف انفعالات معينة ثم تأخذ الانفعالات في التنوع والتزايد من التهيج العــام الى الانفعالات الخاصة .

والجدول الآتي يوضح التميز المقصود في مختلف فتـــرات الطفولة الاولى ، وقد وضع على أساس ملاحظات بعض الاخصائيين لمجموعـــة كبيرة من الاطفال في احدى المؤسسات ، وبالرغم من أنه لا يعد نهائيــا بيد أنه محاولة طيبة لتوضيح النمو الانفعالي لدى الاطفال على أســاس الدراسة الواقعية [١] .

---

(١) الجدول مأخوذ عن :
Bridge, (1932) Child Development, vol. 3, P. 340.



شكل (١٣)

تمايز الحياة الانفعالية لدى الاطفال
في العامين الاولين

يلاحظ ان الاستجابة العامة البدائية لا تختفي بظهور الاستجابات الانفعالية الخاصة بل تظهر في بعض المواقف رغم وجود هذه الاخيرة ، مثال ذلك أنه بالرغم من أن الطفل في الشهر السادس من عمره يغضب ويتقزز ويخاف فهو قد يبدي شعورا عاما بالضيق • ويلاحظ كذلك أن الانفعال الواحد قد يتخصص فالحب الذي يبديه الطفل في نهاية السنة الاولى يصبح في منتصف السنة الثانية أكثر تحددا وتخصصا حتى لنميز فيه العطف على الصغار وحب الكبار وبينهما فارق واضح في هذه السن• ونلاحظ أخيرا أن الاستجابات الانفعالية وعددها احدى عشرة ، التي تبدو في نهاية السنة الثانية نشأت جميعا عن استجابة انفعالية عامة واحدة تبدو منذ الميلاد ، هي حالة التهيج العام التي لا يحق لنا أن نصفها بالفرح أو الغضب أو الخوف الا فيما بعد •

التعلم والانفعال :

على الرغم من أن الاستجابة الانفعالية تحدث عند الطفل تلقائيا وبدون سابق خبرة ، فالاكتساب عامل هام في النمو الانفعالي ، اذ يتعلم الطفل من البيئة أن يستجيب لاشياء لم يكن يستجيب لها من قبل• من ذلك أن خوف الطفل من الثعابين لا يحدث عادة قبل سن الثانية أو الثالثة ، وكثير من الاطفال لا يخافون منها حتى بعد هذه السن ، وكذلك بعض الراشدين • ويأتي الخوف من الثعابين مما يسمعه الطفل عنها من قصص ، ومن استجابة غيره لها استجابة الخوف ، وربما ينشأ عن تحول الخوف من كل غريب غير مألوف الى الثعابين بالذات •وقد كشفت الدراسات عن الصلة الوثيقة بين خوف الوالدين وخوف طفلهما فالاب الذي يخاف الظلام أو البرق أو أشخاصا معينين أو الثعابين ، يغرس في طفله الاستعداد للخوف من نفس الامور • ذلك أن الطفل

شديد الحساسية لما يطرأ على الكبار الذين يرعونه من انفعالات حتى ولو لم يفطن اليها الكبار أنفسهم .

خصائص الانفعال عند الطفل :

يعبر الوليد عن مختلف انفعالاته بالصياح والحركات الجسمية ، وكلها تبين الى أي حد تمتاز الانفعالات بالحدة والتطرف وسرعة التقلب بين الاضداد . ومن أهم أسباب حدة الانفعال في هذه المرحلة من عمر الطفل عدم التوازن بين دوافعه أو رغباته وبين امكانياته . فرغباته جارفة ولكن امكانياته محدودة ولذلك كانت الام أو غيرها ممن يشرف عليه هي الوسيلة الى تحقيق هذه الرغبات ، والتوازن معدوم كذلك بين هذه الدوافع وبين قدرته على ضبط نفسه .

ونضيف الى ذلك عاملاً ادراكيا هو قصور الطفل عن فهم فكرة الزمن ، ومن ثمة عن ادراك معنى التأجيل والانتظار . فقد أسلفنا أن الطفل يعرف في المرحلة الاولى عن طريق اللمس وفي هذه المرحلة يكون غير الملموس بالنسبة اليه غير موجود ، ثم عن طريق البصر حين يكون غير المرئى غير موجود وهكذا .

فالطفل اذا غابت أمه عن بصره أو الطعام عن فمه صاح في أسىً ويأس لان الطعام والام لا وجود لهما ، وهو لا يستطيع أن يدرك أن الشيء قد يوجد ولو لم يكن ملموسا أو مرئيا أو مسموعا . أي أن تأجيل الطلب عنده رفض صريح . ذلك عن الطفل في السنة الاولى والثانية فهو بمجرد الشعور بالرغبة يبكي ضيقا ، لان عدم تحقق الرغبة مباشرة معناه الحرمان منها ، في حين أن طفلا في الثالثة من عمره مثلا يطلب أولا وينتظر دقائق تحقيق رغبته قبل أن يبكي ، في حين أن الراشد قد ينتظر عاما بل أعواما .

وهكذا يرتبط نمو السلوك الاخلاقي وقدرتنا على ضبط أنفسنا بنمونا العقلي (بنمو فكرة الزمن مثلا ووضوح فكرة التوقع والتأجيل) •

يتقدم الطفل نحو الاعتدال بالتدريج ، وهذا التدرج يتمشى كما قلنا مع ازدياد معارفه ونمو قدرته العقلية ، فهو ان تدرج من المعرفة عن طريق اللمس الى المعرفة عن طريق البصر هدأ بمجرد أن يرى أمه قادمة، في حين أنه لم يكن يتوقف عن البكاء جوعا من قبل الا ان وضع الثدي في فمه ، وعندما يكتسب المعرفة عن طريق السمع يتوقف عن البكاء أو يعرب عن فرحه بمجرد سماعه صوت أمه أو وقع خطواتها حتى قبل أن يقع بصره عليها ، فكأنه هنا يتذكر أنه نال فيما مضى ما طلبه بعد قليل، ومن هنا يبدأ الطفل يتنبه الى بشائر الاشباع المستقبلة بعد أن كان لايتنبه لغير الاشباع المباشر ، هنا استرشاد بالماضي وتخيل أو توقع للمستقبل ، وبتعبير آخر ادراك فكرة الزمن التي تعد حادثا هاما لا من حيث تأثيرها في التطور العقلي بل وفي التطور الاخلاقي أيضا • ثم يزداد الانفعال هدوءا بنمو اللغة اذ تعتبر وسيلة جديدة متطورة للتعبير عن الانفعالات والتخفيف من حدتها ، لانها تقلل من الشعور بالعجز الذي كان يشعر به الطفل قبل اكتسابها ، وكذلك بنمو بعض الوظائف كالمشي والاكل ، فهما بدورهما يقللان من الفرق الشاسع بين الرغبة والقدرة ، ومن ثمة يقللان من الشعور بالعجز •

النمو اللغوي

تبدأ اللغة — من حيث هي القدرة على التعبير للغير عن الانفعالات والافكار ، وفهم تعبيرات الغير — قبل نشأة الكلام اللفظي بوقت طويل• فما الكلام غير امتداد للتعبير الانفعالي • والمعروف أن وظيفة الانفعال

الاساسية أو الفطرية - بتعبير آخر - المحافظة على الكائن العضوي ، وأنه لا يكون في بادىء الامر ذا وظيفة اجتماعية ، انما يكتسب السلوك الانفعالي صفة التعبير والمعنى عن طريق التعلم •

عندما يولد الطفل يبعث صرخته الاولى التي ليست لها قيمة سيكولوجية معينة فهي لا تتصل بألم أو ضيق أو أي انفعال معين ، ولكنها تنتج عن اندفاع الهواء الى الرئتين مع عملية الشهيق لاول مرة في حياة الوليد • وبعد ذلك يصبح الصراخ متصلا بالحالة الانفعالية فيعبر عن الضيق أو الالم بوجه عام ويعبر عن الحاجات الطبيعية ويظل الصراخ تعبيرا عن انفعال عام طوال الشهور الاربعة أو الخمسة الاولى• والطفل لا يعبر عن هذه الامور بالصراخ فقط بل انه طوال العام الاول ان استثير يستطيع أن يصلب جسمه ، ويمرد ذراعيه ، ويقذف بالاشياء ويتشبث بالاشياء والاشخاص ، ويرفس •

وكلما زاد عمره اتسعت دائرة حركاته وتعددت في التعبير عن مختلف الانفعالات الآخذة بدورها في الازدياد والتنوع • وسرعان ما يكتشف الطفل أن هدره وغرغرته وابتسامته وبكاءه تحدث تأثيرات معينة فيمن يحيط به ، وتستثير سلوكا معينا من جانبهم حياله ، فيربط بين مختلف هذه التعبيرات وبين التأثيرات الناتجة عنها ثم يتعرف هذه التأثيرات • مثال ذلك انه يصبح قادرا على أن يميز بين الصوت الغضوب والصوت الحزين والصوت المبتهج بعد أن ربط بين صوته هو في هذه الحالات والتأثير الذي أحدثه في المجتمع • وهنا يقال ان الانفعال اكتسب الى جانب وظيفته البيولوجية الاصلية وظيفة اجتماعية لغوية •

الكــلام :

وبظهور الكلام تزداد القيمة اللغوية للسلوك الانفعالي ، ذلــك أن الطفل يستطيع حينئذ أن يطالب ويسب ، ويشكو ، ويتوعــد ، ويقسم ، ويتحدث عن الآخرين ، ويفهم عنهم ، ويفهمهم أفكاره ، ويطلعهم علــى شعوره •

يتوقف نمو الكلام على نمو أجهزة النطق : الحلق والاسنانواللسان والانف والحنجرة والحبال الصوتيــة والجهاز التنفسي ، فجميع هــذه الاعضاء شروط لازمــة للنطق من حيث هو عمليــة فسيولوجية • وأي خلل في احداها أو أي قصور في تآزرها الوظيفي ينجم عنــه حتما خلل في وظيفة النطق • ولكن الكلام ، أخيرا وقبل كل شيء ، يتوقف علــى الذكاء والقدرة على ادراك المعنى الكلي • فما الكلمة الا صوت دال على فكرة ، والفكرة تحتاج كي تدرك الى قدر معين من النمو العقلي •ولذلك كان الكلام وظيفة اختص بها الانسان من سائر أنواع الحيوان ، لانــه الحيوان الوحيد الذي يدرك ــ فضلا عن المحسوس المفرد ــالمعنيالمجرد الكلي [1] • ولهذه الصلة الوثيقة بين الكلام والقدرات العقلية ، كانــت اللغة الكلامية مقياسا قيما للمستوى العقلي ، وكان أذكى الاطفال ــ في الظروف الطبيعية ــ أسرعهم الى اكتساب التعبير الكلامي ، وكان التفوق اللغوي لدى التلاميذ مرتبطا ارتباطا موجبا عاليا بالذكاء الفطري •

أما عن تطور الالفــاظ من حيث هي أصوات فالمشاهد أن أول الاصــوات اللفظيــة ظهورا هي أصــوات الحروف المتحركة مثــل

---

(١) عبد المنعم المليجي . «اساليب التفكير» . الفصل الاول .

الهمزة • وأول الحروف الساكنة ظهورا الشفهي منهـا مثل : ـ م ـ ب ـ پ ، وقد تسبقها في الظهور الحروف الحلقية • وآخر الحروف ظهورا السائلة ، بل ان الكثير من الاطفال لا يستطيع نطـق حرف كالراء قبل نهاية الطفولة كلها • على أن هذه الحروف لا تنشأ فجأة بل تنبعث مـن الاصوات الفطريـة بالتدريج • ذلك ان الطفـل في السنة الاولى قـد يستخدم في غمار هذره كثيرا من الحروف المتحركـة والسـاكنة التي تدخل في تركيب الالفاظ •

فالهذر الذي يبدأ حوالي الشهر السادس عبارة عن احداث مقـاطع لا معنى لها على نحو آلي ، مقـاطع تختلف في الصوت ، ولكن يتكرر المقطع عادة عدة مرات • ويسمع الطفل صوته بطبيعة الحال فيجد في ذلك لذة ، فيكرر الصـوت • فالهـذر تمرين على النطـق ، تمرين للسان والشفاة على وجه الخصوص • ويقال ان جميع الاصوات اللازمة لاية لغة من اللغات ينطقها الطفل في هذه الفترة ، فتكون المادة الخام مهيأة لا ينقصها غير التشكيل • لا يعني هذا أن الطفل يستطيع ان ينطق كلمة بمجرد سماعه لها فلا بد لذلك من مران طويل •

عندما يصبح النطق ممكنا ، تتبعه الرمزية ، أي خلع المعـاني على اللفظ ، الامر الذي يتحقق عن طريق التعلم • وما آن يكتسب اللفظ معنى حتى يصبح كلمة • ويكتسب المعنى على النحو التالي : تستعمل الام اذ تشجع الطفل على الهذر والثرثرة كلمات مشيرة الى أشياء معينة • تقول «باب» مثلا وتشير اليه اذ تنطق باللفظ ، وبتكرار هذه العملية يربط الطفل بين اللفظ وبين مدلوله • حتى اذا رأى الباب نطق باللفظ دون أن يسمعه من أحد • هكذا يتم ميلاد المعنى ، وبذلك يستطيع الطفل تسمية الاشياء والمواقف • والاسم في بادىء الامر عام جدا • فاللبن

مثلا يطلق على موقف التغذية كله ، ثم يتخصص المعنى المبهم ويتحدد بسماع الطفل لنفس اللفظ أكثر من سياق واحد مع الاشارة الى نفس الشيء .

وعندما تبدأ مرحلة اكتساب المعاني يبدأ قاموس الطفل يتكون . ويحدث هذا النمو طفرة عند مايفطن الطفل ان لكل شيء اسما ، فذلك اكتشاف يحدث فجأة في حياة الطفل . وأسبق المفردات ظهورا الاسماء ، ثم تليها الافعال ، وآخر المفردات ظهورا ما دل منها على صفات ثم ما يشير الى العلاقات (حروف الجر ، أفعل التفضيل الخ ...) .

ولكن للكلمات أحيانا فضلا عن المعنى دلالة انفعالية . لنفرض مثلا أن طفلا خرج يتنزه مع أمه في الشهر الرابع عشر من عمره فتقدم منه كلب ليتمسح به ، فلو صاحت الام في هلع ، حدثت له نفس الاستجابة . ولذلك قد يرتبط لفظ الكلب في ذهن الطفل لا بمعناه فحسب بل وبالخوف أيضا . ومثل هذا يقال على عدد لاحصر له من الكلمات تنطوي على قيم انفعالية يكتسبها الطفل من جراء نطق الآباء بها نطقا مشبعا بشعور معين . وأكثر هذه الكلمات ما اتصل بالاحكام الاخلاقية التي يصدرها الآباء في مختلف المواقف مثل كلمة قبيح وجميل، وحسن ورديء ، فغالبا ما ينطق بها الآباء مشبعة بانفعال واضح لابد مخلف أثرا عميقا في نفس الطفل يرتبط في ذهنه بمعنى اللفظ وصورته .

ويحسن بعد ذلك العرض ان نضع ثبتا يبين نمو الكلام من حيث الكم والكيف (جدول ٨) .

عند الميلاد : الصرخة الاولى (فعل منعكس آلي) .

من الميلاد حتى
الشهر الرابع : اصوات بدائية هي استجابة لمتاعب وحاجات جسمية صرفة وارتباطها بالمعنى غير ملحوظ .

الشهر الرابع والخامس : اصوات متمايزة تنتج عن نضج معين يطرأ على الاعصاب في المراكز العليا ، والتوافق بينها وبين عضلات الفم والحنجرة والحلق .

الشهر السادس : بدء الحروف اللفظية .

« **الثاني عشر** : ستة مفردات .

« **الخامس عشر** : عشرة مفردات .

« **الثامن عشر** : من عشرين الى خمسين كلمة .

في نهاية السنة الثانية : يكتشف الطفل أن للاشياء اسماء فيزداد تقدمه اللغوي ازديادا سريعا حتى يبلغ محصوله في نهاية السنة الثالثة ثلاثمائة كلمة . وفي نهاية السنة الثانية يبدأ في استعمال الضمائر ومعنى هذا القدرة على التمييز بين الناس وبين نفسه كذات لها كيانها الخاص .

جدول (٨) نمو الكلام من حيث الكم والكيف

النمو الاجتماعي

السلوك الاجتماعي ــ ان تحرينا الدقة ــ لا يطلق الا على التبادل الاجتماعي المنظم ، الامر الذي لا نجده لدى الاطفال قبل سن الثامنة أو السابعة ، حين يظهر اهتمام الطفل بغيره من الاقران أو الكبار ، في محيط الأسرة أو في خارجها ، وحين يصبح في مقدوره ان يشترك مع غيره في نشـــاط موحد ، ويتبادل مع غيره المشـــاعر والكلام والافعال ودية كانت هذه الامور أو عدائية • وقـــد عبر «بياجيه» عن هـــذه الحقيقة بقوله : «ان الغريزة الاجتماعية لا تنشأ ••• في أشكالها الواضحة البينة قبل سن السابعة أو الثامنة» ، ومع ذلـــك فان بدايات السلوك الاجتماعي الحق توجد في الطفولة الباكرة ، وبذوره الاولى تنبت في محيط الاسرة ذاتها • فيمكن ان نعتبر علاقة الطفل بأمه منذ الشهور الاولى من عمره علاقة اجتماعية ، فهي تنطوي على تبـــادل الشعور والسلوك ، على التأثير من جانب والاستجابـــة من الجانب الآخر •

وأول وسيلة من وســـائل الاتصـــال الاجتماعي لدى الطفل هي الانفعـــال • وقد قـــام واشبورن بدراســـة الابتســـامة والضحك لـــدى الاطفال في السنة الاولى من العمر فوجد أنهما يمران بأطوار محددة : من الشهر الثامن الى العشرين يستجيب الطفل لابتسامة غيره بأن يبتسم هو أيضا ، من الشهر العشرين الى الاربعين تسود الاستجابات السلبية، وربمـــا كان ذلك لأن الطفل يكون قد صـــار أكثر قدرة على تمييز الغربـــاء من الأقرباء • ولكنه يعود الى الابتسام ثانية بعد الشهر الاربعين• أمـــا الضحك فيظهر في مرحلة متأخرة عن الابتسام ، وهو عند الطفل

وثيق الاتصال بالانفعالات ، ويعتبر الابتسام من حيث هو استجابة اتصالية تكيفية علامة على بدء الاستجابة الاجتماعية • ويزداد الطفل قدرة على الاستجابة الاجتماعية بظهور وظيفة الكلام •

أول علاقة اجتماعية في حياة الطفل هي علاقته بأمه ، ولكن الام بادىء الامر ليست بالنسبة اليه ذاتا مستقلة ، بل هي جزء منه • هي مصدر الغذاء والراحة والامن ، وهي كذلك ــ عند ما تنسحب الثدي من فمه أو تبتعد عنه ــ مصدر الحرمان والالم والخوف • هذه الانفعالات جميعا تتركز حول ذلك الجزء من العالم الخارجي الذي يميزه الطفل فيما بعد باسم الأم •

ولما كانت الام هي المربى الأول : تنظم مواعيد الرضاعة ، تشبع رغبات الطفل مباشرة أو تؤجل اشباعها ، كانت هي التي تعطى لوجدان الطفل طابعه الخاص حتى اذا شرع يميز بين نفسه كذات مستقلة وبين العالم الخارجي كوجود منفصل عنه ، كان شخص أمه في مقدمة موضوعات العالم الخارجي لأنها أكثرها ارتباطا برغباته وانفعالاته المختلفة • وعن طريق معرفة الطفل بأمه يصل الى معرفة العالم الخارجي مثال ذلك أن أول فكرة تتكون في ذهن الطفل عن الاحجام والابعاد المكانية يستقيها الطفل من فحصه لجسم أمه وعبثه بأجزائه المختلفة • وقد بينا أن أول فكرة عن الزمن تتكون عنده نتيجة الفترات التي تحددها الام للفصل بين مواعيد الرضاعة •

عندما يصبح الطفل قادرا على التنقل وحده في المكان ، فيغادر حضن الام ، ويعتمد على نفسه في فحص الاشياء والوصول الى الاشخاص ، تكون الام قد أصبحت شخصا مستقلا عنه ، شخصا هو محط آماله ومصدر تحقيق رغباته ومركز اهتمامه • ولذلك يعمل جاهدا للحصول على

اهتمامها واتباهها بعد أن كانت صلتها به صلة الاطعام والحمايـة • بل يعمل على ان يحتكر اهتمامها في جشع وتسلط • وفي نفس الوقت تبدأ الأم تفرض عليه القيود التربوية من تعويـد للنظافة وضبط للنفس • ويتوقف أسلوبه المقبل في التعامل الاجتماعي على موقف الام منه فيهذه الفترة من حيث هي التي تقدم له ــ بمعاملتها ــ أول نموذج للنظام أو القانون ، وأول أسلوب للعقاب والثواب • وحيث ان الذي يضع القانون هو الذي يمنح الحب فان الطفل يشرع في امتصاص أوامره ونواهيه •

ولكن الاب عامل جديد من عوامل العالم الخارجي ، يأتي دوره بعد دور الأم ، لأنه أقل ارتباطـا منها بحاجات الرضيع الفسيولوجية المباشرة • هو بالنسبة للطفـل في الشهور الاولى جزء مـن البيئـة العرضية المتغيرة ، وليس قطعة من ذاتـه كمـا هو حال الام • ويبدأ الاب يلعب دورا حاسما في حياة الطفل الاجتماعية عندما يصبح هـذا قادرا ــ بظهـور وظيفـة المشي والكلام ــ علـى تحقيق قـدر من الاستقلال •

أن أي سلوك يصدر عن الطفل هو استجابـة لتـأثيرات العـالم الخارجي في دوافعه الفطرية وانفعالاته ، وبعض هذه التأثيرات يصدر عن الام والاب • ولذلك فا نسلوك الطفل لا بد أن يصطبغ بالانفعالات التي يثيرهـا الوالدان فيه ، فهمـا يستثيران فيه الحب والامن ، والبغض والخوف ، وهو يتمنى رضاهـم ويخشى سطوتهم • هم اذن في هـذه الفترة جزء أساسي في كيانه العقلي والانفعالي والاجتماعي على حـد سـواء •

جدول النمو الطبيعي
(وضع استنادا لبحوث Bayley

جوانب النمو	الشهر الأول	الشهر الثالث
النمو الحركي الكبير والتنقل	يرفع الرأس من وقت إلى آخر . يدير الرأس لينظر	يرفع رأسه في وضع ثابت ، يرفس بقدميه .
توافق الحركات الدقيقة	يقبض على إصبع .	يلعب بيديه . يقبض على مكعب .
النمو الإدراكي	يستجيب للضوء الناصع .	تتبع العين شخصاً متحركا .
النطق	صياح الجوع ، الخ .	بعض الأصوات .
السلوك المتكيف (الذي يستطيع تحقيق غرضه)		يتكيف للرضاعة . يتعرف على عاملات الرضاعة . يستجيب لورقة توضع على الوجه . اليدان تستجيبان للمائدة.
السلوك الانفعالي الاجتماعي	غضب ، خوف ، حنان .	يمكن أن نجد الغيرة . يوجه انتباهه إلى الوجوه . يتعرف على الأشخاص المألوفين .

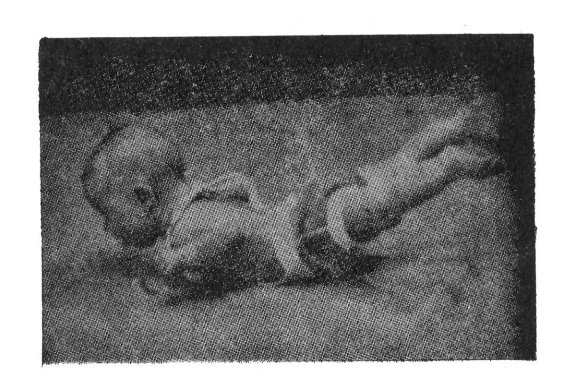
Agatha Bowley, Modern Child Psychology. PP. 108,109. (*)

فى شهور السنة الأولى *

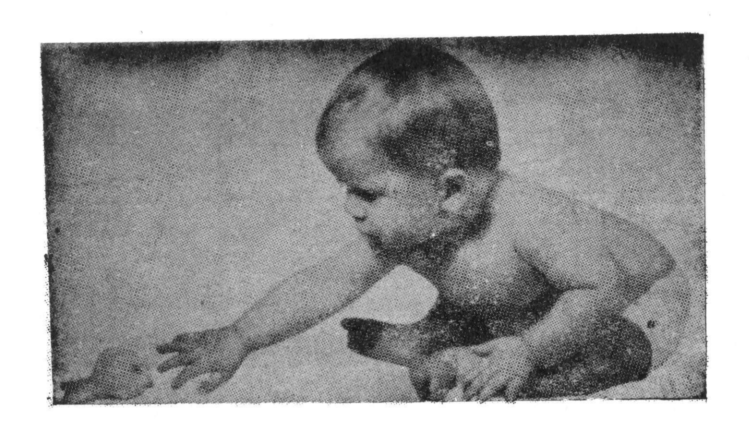
(Gesell, Bûhler, Shinn and

الشهر السادس	الشهر التاسع	سنة
يجلس لو سند . يتقلب على الظهر والبطن . يلطم الماء فى الحمام بيديه ورجليه .	يزحف . يتقلب . يخطو لو أمسكناه .	يقف . يمشى بمساعدتنا . يصعد ويهبط الدرج .
يوائم بين ما يبصره وما يلمسه . يستطيع أن يقبض على حلقة متدلية .	يمسك بدقة أكثر . يستخدم يدا واحدة . يستطيع أن يمسك حجرين . يحاول أن يسقط حجرا فى ثقب بلوحة ما .	يستطيع الإمساك بالكوب كى يشرب منه . يستخدم الإبهام مع إصبع آخر فى القبض . يستطيع أن يبنى قلعة من حجرين .
يستدير برأسه عند سماع الجرس .	يصل مباشرة إلى ملعقة وعصا .	يستطيع أن يضع دائرة فى تجويف بلوحة ما . يفضل الأشكال الملونة على غير الملونة .
يكثر من الهذر والمناغاة . ينطق مقاطع . يستجيب للموسيقى .	يمكنه تمييز معظم الأصوات الساكنة والمتحركة .	يستطيع أن ينطق بكلمتين أو ثلاث . يقلد الأصوات . يخرج أصواتا مع الموسيقى . يتكيف للسكات .
يستطيع الخبط بالملعقة واستخدامها فى كوب وطبق . يعبر عن الامتنان يرفع كوبا مقلوبا بحثا عن حجر .	يقلد الأفعال . يخبط المائدة . يبحث عن ملعقة سقطت . يضع البزازة فى فمه .	يستطيع التقاط حجر بعد أن يجده تحت كوب . يستخدم عصا للحصول على شىء متدل . يكشف حجرا ملفوفا فى ورقة . يدق جرسا تقليدا لغيره .
يميز الغرباء . يبدى عداء نحوهم . يمرح إن داعبه أحد .	يستجيب لصور المرآة . يلوح بيده بتحية الوداع . يلعب استغماية . يستمتع برفقة غيره .	شديد الاعتماد على الأم . يحيى الزوار . يأتمر للأوامر . يساعد فى عملية إلباسه . مص الأصابع أمر شائع .

جدول (٩)



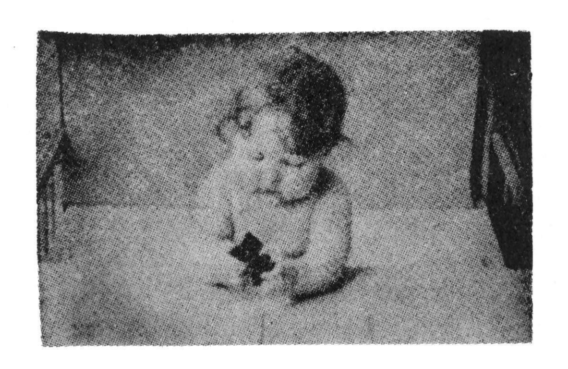
شكل (١٤) سلوك حركي
في الشهر الرابع ، يستطيع الطفل
رفع رأسه وصدره



شكل (١٥) توافق حركي
في الشهر السادس ، يوائم الطفل بين
ما يبصره وما يلمسه



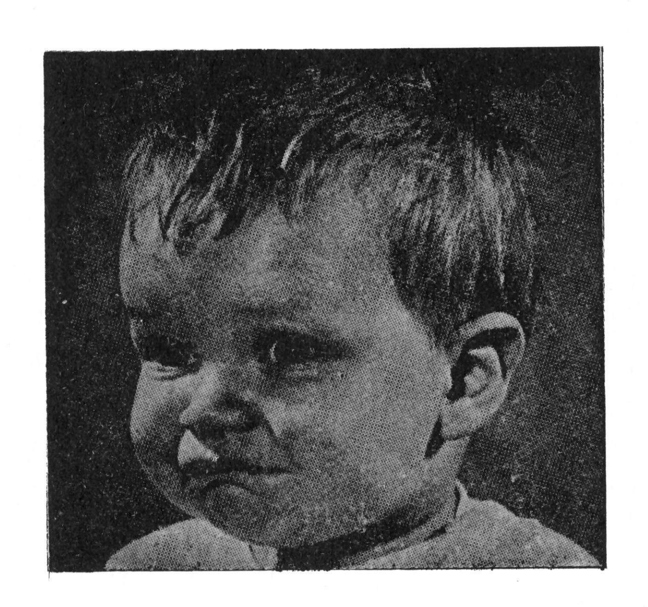
شكل (١٦) سلوك شخصي واجتماعي
في الشهر التاسع ، يستجيب الطفل
لصور المرآة



شكل (١٧) سلوك تكيف
في الشهر العاشر ، يمسك الطفل
الاشياء بدقة اكثر

الفصل السادس

أزمة الحضانة





مقدمـة

يختص هذا الفصل بتطور الحياة النفسية منذ بداية السنة الثالثة من العمر حتى نهاية الخامسة ، أي الفترة التي تقابل مرحلة الحضانة (Nursery years) في ميدان التعليم • وأود قبل الخوض في الموضوع أن أنبه الى حقائق ثلاث لا غنى عنها لفهم طبيعة النمو النفسي •

الحقيقة الاولى : أن التقسيم الزمني للنمو النفسي اجراء اصطلاحي أو اعتباري صرف ، نلجأ اليه كوسيلة للفهم فحسب • أما واقع الحياة النفسية ، فلا يخضع للتقسيم الزمني ، هو وحدة متصلة تختلف عن وحدة المكان في استحالة تقسيمه الى نقط كل منها خارجي بالنسبة للنقط الاخرى ، كل مسافة مكانية تقبل القسمة الى عدد من النقط المتجاورة ، في حين أن الحياة النفسية لا تقبل التجزئة الى لحظات نفسية متجاورة أو متتابعة • فنحن اذ نجزيء النمو النفسي الى مراحل نضع لها بدايات ونهايات زمنية ، لا نصور الواقع ولكن نحاول تقريبه للأذهان ، على اعتبار أن كل مرحلة من مراحل النمو تقابل فترة زمنية من فترات العمر على وجه التقريب ، وتغلب عليها خصائص وصفات معينة تميزها عن غيرها من المراحل ، برغم ما بين المراحل من تداخل ، وبرغم استمرار بعض صفات أية مرحلة في المراحل التالية •

والحقيقة الثانية : أن الصفات التي ننسبها لمرحلة ما ، صفات عامة تنصب على المتوسط العام لأطفال سن معينة ، ولا يعني ذلك أنهم جميعا من نسط واحد ، فكل طفل عادي برغم اشتراكه مع غيره من الاطفال من نفس السن في الصفات العامة لمرحلته من النمو ، فهو حالة فريدة من حيث خلقه وشخصيته وأسلوبه في التفكير ونهجه في التعامل الاجتماعي • أي أن دراستنا للخصائص المشتركة لأطفال مرحلة معينة، لا تعفينا — ان أردنا فهم نفسية طفل بالذات — من دراسة حياته الخاصة ، فليست كل دراسة عامة غير تمهيد لا بد منه للدراسات الفردية، وليست كل شيء على الاطلاق • فان كانت الحياة النفسية للأفراد تتصف بالخضوع لقوانين عامة ، فهي تتصف كذلك بعموم الفروق الفردية بين هؤلاء الأفراد •

الحقيقة الثالثة : أن حياة الطفل النفسية في أية لحظة ، حياة شاملة لا تمييز فيها بين لون انفعالي وآخر اجتماعي أو ذهني ، وانما الالوان جميعا — وان غلب احدها على السياق النفسي العام — مزيج ديناميكي (متفاعل العناصر متغيرها) • ونكرر القول اننا نلجأ الى هذا التمييز التجريدي (الشكلي) بحكم قصور اللغة الانسانية التي تفرض علينا أن نضع مصطلحات لفظية جامدة ثابتة منفصلة ، للدلالة على حالات نفسية سيالة متغيرة ممتزجة •

ان استقرت هذه الحقائق الثلاث في أذهاننا اذ نعرض للحياة النفسية ، وان دأبنا على النفاذ بخيالنا الى ما وراء ستار التقسيمات والتحديدات الاعتبارية ، وان اعتدنا تغذية القواعد العامة بالأمثلة الفردية والحالات الخاصة ، استطعنا أن نتمثل بالأذهان صورة هي أقرب ما يكون للواقع النفسي ، وشتان البون بينه وبين الواقع الذهني (المنطقي) •

والآن ، لنبدأ بتطبيق هذه المبادىء على دراستنا لهذه المرحلة . ولنتساءل اذن : لم جعلنا نهاية السنة الثانية من العمر بداية مرحلة متميزة من مراحل النمو ؟

والجواب على ذلك (أولا) ان الطفل لايكاد يدخل في عامه الثالث حتى تكون قد اكتملت لديه قدرات جديدة ، جسمية كالمشي والفطام ، وعقلية كالكلام والادراك الحسي ، هذه وغيرها بمثابة امكانيات يراها الطفل خليقة بالاستغلال ، ووسائل تكسبه قوة لم يعهدها من قبل . فيبعث ذلك فيه نشاطا حركيا وعقليا : يتطلع الى استغلال قواه الجسمية الجديدة ، والى الكشف والبحث في محيطه ، والى الاستقلال عن أمه في الحركة ، والى التساؤل والثرثرة ، ويسبب ذلك تطورات انفعالية شاملة .

(ثانيا) أنها السنة التي يبدأ فيها أول صراع نفسي في حياة الطفل وينتقل فيها النمو الانفعالي من البساطة الى التعقيد والتناقض حتى ليحق لنا أن نسمى هذه الفترة «أزمة الحضانة» كما سنسمي المراهقة فيما بعد «أزمة المراهقة» . وقد عبرت «أجاثا باولى» [1] عن صعوبة هذه المرحلة بقولها :

«ان هذه الفترة تروقنا دراستها ، ولكنها ليست بالنسبة الى الطفل بفترة هينة أو هنية . فهو يكتسب فيها كثيرا من الامور ، ولكنه يذرف من أجل ذلك كثيرا من الدموع» .

---

(1) Agatha H. Bowley, **Modern Child Psychology**, p. 64.

النمو الحركي

من أبين نواحي النمو ، ازدياد قدرة الطفل على التحكم في أطرافه وضبط عضلاته ازديادا تدريجيا . بينما الطفل في خلال السنة الثانية من عمره لا يمشي الا دبيبا ، ولا تكاد قدماه تحملانه في رسوخ ، اذا به في نهايتها يزداد في مشيته رسوخا ، حتى ليستطيع في مطلع السنة الثالثة أن يمشي ويجري في ثقة ويسر . ومن ذلك الحين يحاول جاهدا ان يستغل هذه القدرة الناشئة في تأدية حركات رياضية مستحدثة : فيتسلق ، ويقفز ، ويحجل ، ويحاول التمرن على حركات التوازن . ويقضي الطفل جل وقته في التمرن على اجادة هذه الحركات ، وان لم تزوده بالأدوات اللازمة فعلى أثاث المنزل العفاء . ولذلك لم يكن مناص — كي نعينه على اكتساب هذه المهارات — من توفير الأدوات المختلفة ، وأنسبها الاجهزة ذات العجل ، كالدراجة ذات الثلاث عجلات، والاطواق ، وعربة اليد ذات العجلة الواحدة اذ أن قيادتها تتطلب مرانا على التوافق الحركي وحفظ التوازن . وان نشاطا هذا شأنه لا تقتصر قيمته على ما يوفره من لذة وسعادة ، فهو خير عون لاستمرار النمو الجسمي والتقدم الادراكي ، فضلا عما يشيعه في نفس الطفل من الثقة التي تعتبر شرطا ضروريا للصحة النفسية وسلامة النمو الانفعالي .

وطبيعي أن يمنع الطفل من مزاولة هذا النشاط عوائق كضعف جسماني عام ، أو حياء زائد يقضي على روح الاقدام . والطفل العصابي (المريض نفسيا Neurotic) يهاب التجريب عادة ، ويعرض عن المساهمة في الالعاب العنيفة ، ومن أفيد الامور لنمو الطفل في هذه المرحلة تأدية الحركات الموسيقية الخفيفة ، فالنشاط التوقيعي (Rythmic) بوجه عام

قمين بزيادة قــدرة الطفل على التحكم في نشــاطه العضلي ، فضلا عن اكسابه رشاقة وخفة في الحركة • وان الطفل في الرابعة من عمره ليجد متعة كبرى في أي نشاط يجمع بين تأدية الالحان الموسيقية والحركات التوقيعية •

أما الحركات الدقيقة فتتطلب سيطرة على العضلات التفصيلية ، الامر الذي يتحقق فيما بعد • فالطفل قبل سن المدرسة ، يحتاج لسبورةوطباشير وصحائف ورق كبيرة الحجم وفرش تلوين ضخمة ، كمــا أنه يحتــاج للحركة على نطــاق واسع حتى ينضج لديه التوافق بين وظيفة الابصار وحركات الاصابــع ، وحتى يصبح بمقدوره أن يتحكم في العضــلات التفصيلية فضلا عن الكبيرة • والى ذلك الحين لا ينبغي أن نفرض على الطفل تعلم الكتابة ، ويصح البدء في تعليمه اياها بعد ان يبلغ ســن الخامسة على أن نزوده بالمطبوعــات ذات الحروف الكبيرة ، وصحاف الورق المتسعة •

يميل الطفل في هذه الفترة الى كل صنوف النشاط اليدوي : كلضم الخرز ، والنسيج على نطاق واسع غير دقيق ، وتركيب العرائس ، والعبث بمختلف المواد من طين الى صلصال الى ورق • ويتعلم في هــذه السن (في البيت أو في مدرسة الحضانة) أن يعلق سترته بنفسه على المشجب ، ويلبس حذاءه ، ويغسل كوبه الخاص ، ويقطع الورق ، ويصنع أشكالا مختلفة من الطين والصلصال ، ويقلد رسم دائرة ، ويحاول رسم رجل رسما تخطيطيا ساذجا • والملاحظ ان الطفل في تعلمه هــذه الاعمــال المختلفة يسهل عليه في بادىء الامر الاتجاه العكسي : فهو يخلع سترته ويلقى بها الى الارض قبل ان يتعلم لبسها ، وينتزعها من المشجب قبــل أن يحاول تعليقها عليه ، ويحل رباط حذائه قبل أن يتعلم ربطه ، ويفرط

حبات عقد الخرز قبل أن يتعلم نظمها ، ويهدم الاشياء أو يحطمها قبل أن يستطيع بناءها أو تركيبها .

يميل الطفل الى مزاولة تلك الاعمال البسيطة بنفسه ، وشد ما يضيق ذرعا بتدخل الكبار لمساعدته ، أو لتحويله عنها الى أمور أخرى كتناول الطعام أو الذهاب الى الفراش أو محادثة الضيوف . وقد أسلفنا أن الطفل يجد فيها لذة كبرى لأنها تمرين عضلي ، واستخدام الحواس لا يقل متعة ــ خاصة لدى الاطفال ــ عن استخدام العضلات ، وذلك مما سنفصل القول فيه عند الكلام عن النمو العقلي .

وفيما يلي جدول يشتمل على مستويات المهارة اليدوية (مهارات اليدين والذراعين) بالنسبة للأعمار المختلفة . ونستطيع استخدام هذه المستويات في معرفة مقدار تقدم أو تخلف طفل معين بالنسبة لغيره من الاطفال في نفس العمر ، أي في معرفة «عمره الحركي» اذا صح هذا التعبير[1] .

---

[1] ــ هذا الجدول مأخوذ عن Hurlock (1942) ص ــ ١٣٧ . وقد نقلته بدورها عن المرجع الآتي :

Wellman, B. Motor achievent of preschool children. Childhood Educ., 1937, 13, 311 - 316.

جدول (١٠) مستويات المهارة اليدوية

نوع النشاط	العمر الحركى (بالاشهر)
قذف كرة (قطرها ٩½ بوصة)	
مسافة ٤ الى ٥ قدم	٣٠
مسافة ٨ الى ٩ قدم	٤٤
مسافة ١٢ الى ١٣ قدم	٥٧
قذف كرة (قطرها ١٦¼ بوصة)	
مسافة ٤ الى ٥ قدم	٣٠
مسافة ٨ الى ٩ قدم	٥٣
مسافة ١٢ الى ١٣ قدم	أكثر من ٧٢
لقف كرة (قطرها ٩½ بوصة)	
الذراعان مفرودان ، ينجح في محاولتين أو ثلاثة	٣٧
الكوعان في الجنب ، فشل أو نجاح في محاولة واحدة	٥٥
لقف كرة (قطرها ١٦¼ بوصة)	
الذراعان مفرودان ، ينجح في محاولتين أو ثلاثة	٣٤
الكوعان في الجنب ، فشل أو نجاح في محاولة واحدة	٥١

النمو العقلي

يكتسب الطفل معلوماته عن العالم الخارجي عن طريق حواسه ، وكثيرا ما يستخدم الحواس في ذاتها دون غرض آخر • وأكثر الحواس قيمة في كسب المعرفة عند الانسان ، الابصار والسمع وما نسميه عادة اللمس (وهو أساسا حس عضلي) وعلى ذلك يجب ان تتفادى قدر الطاقة التضييق على الطفل فيما يتعلق برغبته الدائمة لتأمل الاشياء ، وتناولها بيده ، وعبثه فيها بأصابعه ، وتقطيعها أو كسرها • ذلك ان

اللذة التي يستمدها الطفل من حواسه تفوق بكثير اللذة التي يجدها الكبار في استخدام تلك الحواس . فالطفل الصغير أكثر ولعا من الرجل ومن الطفل الكبير بشم الاشياء وتذوقها ، ويمكنه عادة ـ كما أثبتت السيدة مونتسورى ـ أن يكتسب عن طريق اللمس ادراكا حسيا للأشكال والمركبات لا يتيسر له اكتسابه عن طريق الابصار . فاللمس اذن لدى الطفل ليس أقل من الابصار أهمية في عملية الادراك الحسي ، أي معرفة العالم الخارجي [1] .

الادراك البصري :

تزداد بالتدريج دقة ادراك الحجم والشكل واللون والمساحة ، ويزداد تبعا لذلك ولع الطفل بمزاولة مهاراته الاداركية (الحسية) الجديدة : مزج الألوان ، وتكوين مختلف الاشكال ، وتركيب مختلف الاحجام ، مستعينا في ذلك بأجهزة بسيطة كالمنشار والمطرقة . ولا يستطيع الطفل قبل سن الخامسة تسمية الالوان تسمية صحيحة ، ولكن بمقدوره قبل هذه السن أن يمزج بين الألوان ويميز بينها .

ادراك الزمن :

تكون فكرة الزمن في هذه الفترة فكرة ضعيفة ، فليست خبرة الطفل في هذه السن الباكرة من الثراء بحيث تمكنه من أن يقدر الزمن تقديرا صحيحا . فأكثر حياته في الحاضر : رغبات تسعى الى الاشباع العاجل ، أمور في العالم الخارجي تستحوذ على اهتمامه وتدعوه الى فحصها والعبث بها ، اهتمامات خارجية متشعبة . أما الماضي والمستقبل فاهتمامه

(1) Board of Education, Report on infant and nursery schools.

بهما عابر ضئيل • فاذا قلت للطفل «سأعود اليك حالا» وتركته وحده شعر بالزمن القصير الذي غبت فيه عنه كمـا لو كان ساعات طوالا ، واذا ألح عليك أن تصحبه معك الى حديقة الحيوان وطمأنته بقولـك «سنذهب يوما ما» ، فلن يجد في هذا الوعد رضى أو طمأنينة ،وكان قولك هذا عنده أقرب الى الرفض منه الى الموافقة على رغبته ، وقولك له «سأحضر لك مـا تريد غـدا» لن يخلف في نفسه غـير الاستياء والشعور بالخيبة ، وان كان جائعا ملحا في طلب الطعام ، وأردت تهدئة روعـه بقولك «سيحضر الطعام بعد دقائق» فلن يجدي ذلك شيئا اذ سوف تراه كأن لم يفهم المقصود من عبارة «بعد دقائق» ذلك أن مـا يفهمه فهما جيدا ، هو الرغبة المستعرة في نفسه وكونها أشبعت أو لم تشبع بمجرد الشعور بها أو بعد ذلك بوقت محدود •

ليس معنى ذلك أن الطفل في هـذه السن عـاجز عن أي ادراك زمني ، ولكنه يعنى أن ادراكه لا يتعـدى مـدى زمنيـا محدودا ، ويتزايد تمثله لفكرة الزمن بتزايد خبراته ونموه العقلي • ومن الخطـأ أن نغرق الطفل بوعود بعيدة التحقيق مثل حضور حفلة بعد أشهر ، أو زيارة شخص عزيز عليه بعد أسابيع ، ففي ذلـك ايلام للطفل كايلام الرفض • ويحسن أن نؤجل اعلان الخبر الى ما قبل موعد تحققه بأيام قلائـل •

التخيل والتفكير :

قد يتبادر الى بعض الاذهان ، أن الحيـاة النفسية في الطفولة لا تتعدى النشاط الحركي الحسي ، والواقع ان الطفل منذ البدء لايتحرك ويدرك فحسب بل يشعر أيضا باللذة والألم أثناء أفعـاله أو في أعقابها،

ويشعر بمـــا يعترض سبيله من مشكلات ، ويحاول حل هذه المشكلات على قدر ما لـــه من ذكاء ومن قدرة على التفكير في المستوى الحسي • والى آن يكتسب الطفل من اللغة ما يكفل لـــه القدرة على التفكير في المستوى المجرد المعنوي (Conceptual) ، تكون عملياته النفسية منحصرة أساسا في الانفعالات والأخيلة ، ويبقى تفكيره حتى سن الخامسة أو السادســـة اقرب الى التخيل منه الى التفكير المنطقي •

فالتخيل يشغل حيزا كبيرا في النشـــاط العقلي للأطفال ، وتكون الصور الذهنية التي تتابع في عملية التخيل على درجة كبيرة من الوضوح ان هي قورنت بالصور الذهنية في حياة الراشدين • وهـــذا مـــا يجعل التمييز بين الوهم والواقع أمرا صعبا على طفل في الثالثة أو الرابعة : فقد يقص مشاهد أحلامه كما لو كانت حوادث وقعت له بالفعل ، وقـــد يستغرق في أحلام اليقظة ، ذلك العالم الرحب الفسيح الذي تتحقق فيه كل رغبات الطفل حيث يعز تحقيقها في عالم الواقع ، ويعود الينا من هذه العوالم النائية ليحكي كيف قتل ذئبا مفترسا ، وكيف حمل بندقيته ومضى يقضي بها على اللصوص الذين هاجموه ، وغير ذلك من مغامرات هي تعبير خيالي عن رغبات ودوافع كامنة في نفسه • وهذا يبين لنا أن جزءا كبيرا من أكاذيب الطفل في هذه الفترة ليست أكاذيب بالمعنى المفهوم ، أي ليست تشويها مقصودا للحقيقة الواقعية • بل هي تخيلات وأحلام يقظة Phantasies يراهـــا الطفل في كثير من الاحيان حقائق واقعة • ويبين لنا فضلا عن ذلك لمـــاذا كان اللعب الايهامي Make believe play غالبـــا على نشاط الطفل ، ذلك النشاط الذي يصبح تعبيرا عن طاقة حيوية جسمية وعقلية في آن واحد •

وثم ظاهرة عقلية يندر وجودها الا في حياة الاطفال الصغار ، تلك هي ظاهرة الصور المثلية Eidetic images • اذ بوسع الطفل أحيانا أن يتمثل صورا هـي من الوضوح بحيث لا تختلف عن صـورة المدرك الحسي ، فيؤكد مثلا أنه يرى رجلا مـا في حين أنه يتخيل فحسب ، وهـذه الصور المثلية تقابل هلوسات الحمى وبعض حالات الجنون عند الكبار •

هذا الى أنالتخيلات وأحلام اليقظة في حيـاة الطفـل مشحونة بالانفعال ، ولذلك توصف بأنهـا Affective phantasies ، أي أنها وان كانت تخدم التفكيرفي حل المشكلات ، الا أنها اكثرخدمة للدوافع والرغبات التي تتجه أساسا الى اللذة • وهذا هو السر في أن التخيل ــ في هذه الفترة ــ تخيل جامح ، غير مقيد بقيود الواقع ، غير خاضع لقوانين المنطق • والمعروف ان التخيل ليس تصورا للواقع كما هو ، فذلك شأن الادراك الحسي Perception ولكنه تصور لما يمكنه ان يكون أو لما سوف يكون ، تصور يستمد عناصره من المدركات Percepts السالفة • أي أن الانسان في عملية التخيل يستعين بالذاكرة ، فهي تزوده بالصور الذهنية لاشياء واقعية ، ولكنه يركب منها مركبات لا وجـود لها في الواقع • مثال ذلك : القصة التي يؤلفها الأديب ، أو اللوحة التي يرسمها الفنان المبدع ، أو اللحن الذي يضعه الموسيقى ، أو الجهازالذي يبتكره المخترع ، ليس الخيال في أي من هذه الامور ناقلا للواقع ، ولكنـه يستغل عنـاصر الواقع في ابداع شيء لا يوجـد على هـذا النحـو •

---

(١) راجع فصل « التفكير بين الانسان والحيوان » من كتاب « أساليب التفكير » تأليف عبدالمنعم المليجي •

كذلك حال الطفل : يتخيل نفسه ممتطيا جوادا ، أو راكبا طائرة يقودها في مهارة ، ويجوس بها الأماكن التي يتوق الى زيارتها وقد حمل معه كل لذيذ من الطعام ، وكل ممتع من أدوات اللعب • فهو يخلق لنفسه عالما وهميا تتحقق فيه جميع رغباته التي لا سبيل الى تحقيقها في عالم الواقع ، ولكن عناصر ذلك العالم الوهمي (الطائرة ، الجواد،الاماكن، الطعام ، اللعب) مستمدة من مدركاته الحسية •



شكل (١٨)
العالم الوهمي للطفل ، تتحقق فيه جميع رغباته التي لا سبيل الى تحقيقها في عالم الواقع .

التخيل اذن يستند الى التذكر . ولكن بين العمليتين فرق جوهري : فالتذكر استعادة صور أمور وقعت في زمان معين ومكان محدود ، أي أن التذكر مقيد بقيود الواقع . أما التخيل فهو وان استمد مادته من بين عناصر الواقع الا أنه متحرر من قيود ذلك الواقع ، وقد يختص على العكس من التذكر بالمستقبل ، اذ هو تصور لما قد يحدث أو تنبؤ بما سوف يحدث . من أمثلة ذلك ما تنطوي عليه آمالنا من تخيل لمواقف مستقبلة ، وما يتضمنه استعدادنا لمجابهة أحداث المستقبل من تخيل لتلك الأحداث ، وما تزخر به مخاوفنا من أمور قد تحل بنا ، ورغبتنا في أشياء بعيدة المنال من تخيلات كلها تصور للممكن أو المستقبل دون تقيد بماض أو حاضر أو مكان معين . وكذلك حالنا نحن الكبار في عملية التفكير ، أي في محاولة حل مشكلة ما : نستعرض بخيالنا مختلف الاحتمالات ، واذ ننتقل من خطوة الى أخرى في الاستنتاج تتمثل بأذهاننا الخطوة التالية ، وفي كل خطوة من الخطوات تتخيل الهدف النهائي .

وهكذا تتبين الصلة الوثيقة بين التذكر والتخيل والتفكير . فكل عملية تفكير من حيث هي بحث عن حل غير موجود في الواقع حاليا ، تحتاج الى قدرة على النظر الى المستقبل (أي الى التخيل) ، وهذه القدرة تكون أكثر وضوحا ودقة كلما كانت ذاكرة المرء أكثر غنى وتنوعا . هذه القدرة على النظر الى المستقبل ضعيفة لدى الطفل الصغير ، فهو لا يعمل في الغالب الا بوحي الموقف الحاضر ، وليست ذاكرته (خبرته) من الثراء بحيث تغذي قدرته على تخيل المستقبل ، وعلى الاستفادة من خبراته الماضية في التكيف للواقع الراهن والتهيؤ للمواقف المستقبلة . وذلك هو السر في أن تفكير الطفل يكون في هذه الفترة

تفكيرا محدودا ، ان هو قورن بتيفكيرنا نحن الراشدين • ان خياله جامح لا ينعكس على المستقبل لشدة ارتباطه بالرغبـات والدوافع الراهنة ، لا يتقيد بغير مبدأ واحد هو السعي الى اللذة وتجنب الالم ، في حين أننا تتحكم في خيالنا ــ ان أردنا ــ فنستغله في التكيف للواقع الراهن والتهيؤ لمواقف المستقبل ، أي نسخره في خدمـة التفكير (في ايجـاد الحلول لمشاكلنا العملية ، في العلم ، في التهكن بأحداث المستقبل واعداد العدة لها) ونحن في ذلك نستعين بذاكرتنا التي تمتاز عن ذاكرة الطفل بثروتها من خبرات الماضي • أي أننا أكثر من الطفل قدرة على التكيف لأننا أكثر منه قدرة على التفكير ، ونحن أكثر منه قدرة على التفكير لأننا أكثر منه تملكا لماضينا وتمثلا لمستقبلنا ، ونحن نفوقه كذلك في القدرة على التوفيق بين قيود الواقع وبين رغباتنا •

على أننا في الفنون المختلفة ، نحرر الخيال ــ الى حين ــ من قيود الواقع ، ولكن لا يمكن لخيالنا مع ذلك ان يصل الى درجة التحرر التي يمتاز بها خيال الطفل ، فضلا عن أننا ــ باستثناء الحالات الشاذة ــ لا نفقد الصلة بالواقع عندمـا تتخيل ، ويسهل علينـا أن نميز بين أحلام اليقظة وبين الواقع • أما الطفل فمن العسير عليه في سن الرابعة مثلا ، أن يميز بين الخيال والواقع ، وكثيرا ما يكون بيننا بجسمه في حين أنه بخياله في عالم آخر من خلقه هو • وقد يستغرق في أحلامه هذه جزءا كبيرا من حياته • ويكسبها قدرا من الواقعية باستغلاله الادوات التي تقع في يده : فهذه البوصة حصان رائع ، وهذا الخيط لجـام متين ، والكراسي المصفوفة عربـات قطار ينقله من بلدة الى أخرى ، وهـو سائق وأخوه التالي عامل التذاكر ، واخوته الآخرون ركاب القطـار ، وقد تقوم فيما بينهم منازعات بسبب منصب من هذه المناصب الوهمية لا تقل في حدتها عن المنازعات على منصب حقيقي •



شكـــل (١٩)
كثيرا ما يكون الطفل بيننا بجسمه في حين
أنه بخياله في عالم آخر من خلقه .

هذا التخيل الحر وان كان قليل الجدوى للتفكير المنطقي ، الا أنه أمر حيوي لحياة الطفل في هذه الفترة • هو بمثابة صمام الأمن لصحته النفسية • ففي أحلام اليقظة ارضاء وهمي لحاجـات نفسية لـم تحظ بالارضاء في عالم الواقع ، وتحقيق لرغبات متطرفة لا يمكن تحقيقها في هذا العالم ، وتعبير عن رغبات عدوانيـة مكبوتة ، وتلطيف لمشـاعر النقص والاثم ، وتخفيف من حدة المخاوف التي تزخر بها حياة الاطفال

في هذه الفترة • وعلى الجملة كان في أحلام اليقظة تحرر مؤقت من قيود الواقع الخارجي ومن متاعب الواقع النفسي في آن واحد ، ومن ثمة تخفيف من حدة التوتر النفسي • وهذا يبين لنا أهمية أحلام اليقظة كوسيلة لتشخيص الاضطرابات النفسية عند الاطفال وللتخفيف من حدتها في آن واحد •

والآن ، نعود الى التفكير فنقول انه يكاد يكون عمليا صرفا ، أي وسيلة لخدمة أغراض الطفل وتحقيق رغباته ، ويكون في المستوى الحسي ، أي يعتمد على الصور الحسية أكثر من اعتماده على المعاني المجردة • وبتقدم نمو الطفل انفعاليا واجتماعيا لا يقتصر في تفكيره على الاهتمام بمشاكله الخاصة ، وانما يزيد اهتمامه بالعالم الخارجي • وهنا يمكن للنمو العقلي أن تزداد سرعته ، حتى اذا بلغ الطفل سن الخامسة ظهرت عليه بوادر التفكير المنطقي والاستدلال المجرد ، ويقل ارتباط التفكير بالحس تدريجيا • ولكن الطفل يتعلم في هذه السن عن طريق العمل ، فمنطق العمل عنده غالب على منطق الفكر • تروقه الحيل الميكانيكية ، والألغاز اليدوية ، ويجد لذة كبرى في فحص الاشياء حلا وتركيبا ، وتعلمه عن هذا الطريق أجدى من تعلمه عن طريق التلقين والشرح اذ أن القدرة على التعلم النظري تتطلب قدرا من التفكير المجرد لايتيسر للطفل في هذه المرحلة من النمو •

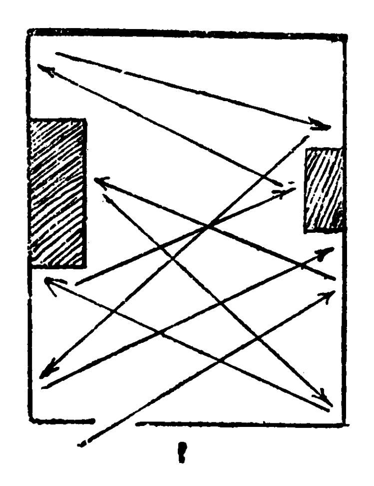
يصاحب نمو هذا الاهتمام بالعالم الخارجي عن طريق العمل ، نمو الاهتمام به عن طريق الاستفسار ، اذ ينهال علينا الطفل بالأسئلة عن شتى نواحي الحياة ويدعم هذا الاهتمام نموه اللغوي الذي يدل بالاضافة الى الامور السالفة على يقظة عقلية تهيىء الطفل في نهاية هذه المرحلة الى الانخراط في سلك التعليم (في المدارس الابتدائية) ولكن من الخطأ

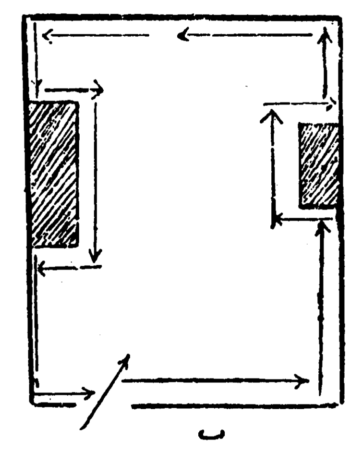
الجسيم أن تتعجل النمو الطبيعي ، فنبادر بمجرد أن نلمح بوادر هذه اليقظة ، الى تعليم الطفل الامور المجردة • انما علينا أن نساير النمو الطبيعي ، وعندمايحين الحين سيعرب الطفل بنفسه عن استعداده للدراسة • وحتى يأتي ذلك الوقت ، يجب أن نوفر له فرص التجريب والاكتشاف واستغلال خياله وتفكيره في المجال العملي على وجه الخصوص • وقد فطن علماء النفس الى غلبة التفكير العملي في هذه الفترة فصمموا اختبارات عملية لقياس ذكاء الاطفال في هذه الفترة ، اختبارات لا تتطلب من الطفل غير أن يدرك ويعمل بيديه حتى يصل الى حل المشكلة •

وان وضعنا للطفل مشكلة ما ، فأكثر تفكيره في حلها يعتمد — في هذه السن — على المحاولات الفعلية : يجرب فيخطىء فيعيد التجربة فيجرب عملا آخر حتى يهتدي الى الحل • هذه الطريقة في التفكير العملي تعرف بطريقة المحاولة والخطأ Trial and error • ولا تخلو هذه الطريقة من قدر من الفهم Insight ، ولكن الفهم في تفكير الكبار العملي أكبر منه لدى الطفل • فالشخص الناضج لا يندفع الى حركات عشوائية ، بل ينظر الى المسألة ويتأمل ما قد يكون هنالك من وسائل توصل الى الحل ، أي أنه قبل العمل يرسم خطة ذهنية • والاطفال الاذكياء يتفوقون على الاغبياء بسبب ما لديهم من قدرة أكبر على تخيل الحل قبل التصرف التجريبي •

وقد صمم الاستاذ «أندريه راى» في دراسته لذكاء الاطفال العملي تجربة تبين هذه الصفة السالفة الذكر ، والفرق بين تفكير الطفل وتفكير الراشد المكتمل • وقد أجرى نفس التجربة على أطفال تتراوح أعمارهم بين سن الثالثة والرابعة والنصف ، وعلى راشدين • يأتي المختبر بالشخص المفحوص الى حجرة بها بعض الاثاث والصناديق المبعثرة ، ويذكر له أنه

خبأ في مكان مـــا بالحجرة قطعة من الحلوى عليه أن يبحث عنها حتى يجدها ، ولا يضع المختبر هذه القطعة في الحقيقة حتى يتاح له أن يلاحظ أطول فترة ممكنة سلوك الطفل في بحثه عن القطعة المزعومة ، اذ لــو وضعت فعلا قطعة الحلوى ربما عثر عليها الطفل عن طريق الصدفة فلا تكون ثمـــة فرصة كافية لملاحظة سلوكه • وبعد ملاحظة سلوك الطفل وسلوك الراشد رسم رسما تخطيطيا يبين خط سير الطفل وآخر يبين خط سير الراشد كما هو مبين في الشكل التالي [1] •





شكل (٢٠) تجربة « أندريه راي » في ذكاء الاطفال العملي
الرسم (أ) يبين خط سير الطفل في التجربة ، والرسم (ب) يبين خط سير الراشد

وبمقارنة الرسمين يتبين الى أي حد يخضع سلوك الطفل في موقف مـــا لمبدأ الصدفة أو ما سميناه المحاولة والخطأ • بجذبه هذا الشيء فيندفع

(1) Rey, André, L'intelligence pratique chez l'enfant et observations et experiences. p. 195.

نحوه ولكنه لا يجد قطعة الحلوى ، ثم يجذبه شيء آخر في نهاية الحجرة فيندفع نحوه ليفتش تحته وهكذا يجري سلوكه دون خطة ذهنية مرسومة، وانما هي تنقلات وحركات تصدر عن أهواء متتابعة لا عن منهج موجه . يجري الطفل الى صندوق في آخر الحجرة فيفحصه ، واذ هو يفحصه يقع نظره على صندوق آخر فيترك ما بيده ويجري اليه ، وبينما هو في الطريق اليه يجذب اتباهه صندوق على المنضدة فيتحول عن الآخرويجري الى هذا الصندوق الأخير . وهكذا تبدو تصرفاته في التجربة كما لو كانت استجابات منفصلة لمثيرات خارجية تبدو لنظره على التتابع . بالحجرة سبعة صناديق مغلقة متجاورة ، يأتي الطفل الى أحدها فيعالجه حتى يفتحه ولا يواصل الفعل نفسه مع الصناديق الأخرى ، فلا يكاد ينجح في فتح أحد الصناديق حتى تبدر منه التفاتة الى شيء آخر فيندفع وربما عاد الى نفس الصندوق يعالجه مرة أخرى . وهكذا رأينا الطفل يفتح صناديق أكثر من مرة بينما هو لم يلمس الصناديق الأخرى على الاطلاق . وهذا على عكس سلوك البالغ بهذا الصدد اذ فتح جميع الصناديق على التوالي. وبعد ست دقائق يعلن الطفل عن يأسه فيقول : «لم أجد الحلوى» «لست أدري أين هي» .

أما الرسم ب فيبين لنا أن سلوك البالغ في التجربة يتسم بنظام موضوع واتجاه نحو هدف بالذات . فهو يبدأ بالبحث في أقرب مكان من الباب الذي دخل منه (في حين أن الطفل يدخل من الباب منطلقا الى مكان بعيد عنه) ، ثم يتركه الى مكان آخر ، ويمضي هكذا باحثا مفتشا في قطاع بعد آخر باتنظام يكشف عن وجود خطة موحدة . هذا التوحيد في النشاط بدلا من البعثرة ناتج عن وجود قدرة على التحكم في الاستجابات البدائية لكل ما يجذب الاتباه ، وعلى ضبط الاهواء ،

وناتج عن تدخل الفهم النظري في عملية التفكير • وبدت الخطة أيضا في فحصه للأشياء الموجودة بالحجرة ، فقد مر على الصناديق واحدا اثر الآخر يفتحه ويفتش فيه • وكانت على المنضدة بضعة أجراس متباعدة، عندما لحظ الاول والثاني لحظ الباقي وجمعها جميعا في ناحية واحدة (الامر الذي يدل على وجود القدرة على النظرة الشاملة للشيء في مجموعه، وعلى تقسيم الاشياء الى مجاميع نتيجة ادراك التشابه بين أفراد كل مجموعة وتمييز المجموعات المختلفة ، وذلك ما يسمى عملية التجميع والعزل
(Segregation

طلب من الشخص الراشد أن يذكر ما يمر بذهنه من خواطر أثناء البحث فقال : «اني أفكر الآن •• أحاول التأمل أثناء البحث •••أفكر هل نسيت شيئا ••• لا لم أنس شيئا ••• ولكن ربما لم أبحث جيدا • أعتقد ان الافضل أن أبحث••» •

من هذه الخواطر يتبين ان الراشد يستعين في العمل بالتفكير النظري ويهتدي به ، في حين أن الطفل الصغير خاصة ان كان غبيا لا يهتدي بغير العمل ذاته ، بالفشل والنجاح • ويتبين أيضا أن الراشد يراجع الخطوات الماضية ، ويرتد الى المحاولات السابقة لاعادة النظر فيها ، وهذه القدرة على الارتداد الفكري هي السر في مرونة سلوك الكبار وعدم جمودهم عند استجابات آلية لا تتغير • ولذلك عندماأستنفد بالبحث كل أجزاء الحجرة وأدواتها ولم يعد ثمة عناصر للبحث ، أصبح في مواجهة مشكلة جديدة أثارت تفكيرا جديدا فبدأ يفرض فروضا (نسيان شيء ، أو اهمال في البحث الخ •••) ويحاول التحقق من صحة هذه الفروض • في حين أن جميع الاطفال عندما وجدوا في نفس الموقف عجزوا عن تعديل سلوكهم • فارق أساسي

اذن بين السلوك العملي للطفل والسلوك العملي للراشـــد ، أن الطفل اذا ما اختار سلوكا معينا عجز عن التراجع لتغييره ، وهـــذه الخاصية من صفات الذهن الذي لم ينضج ، ومن هنا كان عجزه عن الاستدلال الذي هو انتقال من قديم معلوم الى جديـــد مجهول انتقـــالا يتطلب لا تراكم العنـــاصر بعضها على بعض ، أو مجرد اضـــافة خطوات ، بل يتطلب ان يربط الذهن في حركة متصلة بين الخطوات جميعا في كـــل واحد ، ويتطلب عودة الفكر على نفسه ليستنير بالخطوات السالفة في الخطوات التالية ، ويتطلب ان يتمثل الفكر باستمرار الهدف المطلوب كمـــا هو الحال في حل مســـألة هندسية اذ يكون المطلوب في الذهن دائما ، ولا يكون الاستدلال انتقالا جامدا من خطوة الى أخرى بل تقدما وتراجعا وربطا بين الخطوات جميعا في حركة ذهنية متصلة . هذا اللون مـــن التفكير الاستدلالي يستحيل وجوده اذن على هذا النحو التجريدي في حياة الاطفال في فترة النمو التي ندرسها في هذا الفصل .

الذكـــاء :

يتفاوت أطفال سن معينة فيما بينهم من حيث ذكاؤهم الفطري . واذا كان الطفل متفوقا على أقرانـــه في مستواه العقلي ، كان أسبق منهم في النمو اللغوي ، وأسرع منهم استفادة من أخطائه ، وأشد يقظة واتباهـا لما يحيط به ، وكان أكثر منهم استخداما للفهم في حل المشاكل ، وأكثر مرونة في سلوكه العملي .

ويتأثر نمو الطفل العقلي بعوامل ثلاثة : فضعف الصحة أو أي عيب جسماني قد يؤثر تأثيرا سيئا على النمو العقلي . والبيئة المحدودة التي لاتتوفر فيهـــا عوامل الحفز والتشجيع ـــ كالمؤسسات والملاجىء ـــ قد

يؤخر النمو العقلي • وكذلك «التعطيل الانفعالي[1]» فعندمايعاني الطفل من توتر نفسي حاد أو صراع عنيف ، فسوف يؤدي ذلك الى تعطيل فيالنشاط الجسمي أو العقلي فلا يقدم الطفل كل مـا لديه من قدرة ومن ثمـة يبدو ذكاؤه في المواقف العملية أقل بدرجة كبيرة مما هو في الواقع • لأن التوتـر النفسي يعطـل ظهور جـزء كبـير من الامكانيـات العقلية •

لا بد اذن أن نعير هذه العوامل اهتمامـا زائدا قبل ان نصـدر حكما فاصلا على ذكاء الطفل العـام • ونضيف الى هذا أن الثقة في اختبارات الذكاء بعد سن السابعة أكثر منها قبل هذه السن ، ومردذلك الى أن تأثير العوامل الانفعالية في اتتاج الطفل العقلي أقوى ابانسني الطفولة الأولى منها ابان الطفولة المتأخرة ، التي تمتاز بطـابع الهدوء وبكمون الدوافع الفطرية •

النمو اللغوي

رأينا في الفصل السابق أن بدايات الكلام تنبثق في السنة الاولى وأن الكلمات تتزايد حتى تصبح في السنة الثـالثة حوالي الثلاثمائة كلمة • وفيما يلي جدول يبين هذا التزايد ، وقد استمده «سميث» من اختبارات مقننة تقنينا دقيقا [1] •

---

(١) التعطيل الانفعالي (ويسميه بعض اساتذة علم النفس المصريين «الكف الانفعالي») .

(1) Smith, E., (1926). The development of the sentence and extent of vocabulary in young children. Univ. la. Stud, Child Welf., 3, No. 5.

العمر شهر	سنة	عدد المفردات	عدد الحالات المدروسة
	١	٣	٥٢ طفلا
٦	١	٢٢	١٤ »
	٢	٢٧٢	٢٥ »
٦	٢	٤٤٦	١٤ »
	٣	٨٩٦	٢٠ »
٦	٣	١٢٢٢	٢٦ »
	٤	١٥٤٠	٢٦ »
٦	٤	١٨٧٠	٣٢ »
	٥	٢٠٧٢	٢٠ »
٦	٥	٢٢٨٩	٢٧ »
	٦	٢٥٦٢	٩ »

جدول (١١) تزايد المفردات بتقدم العمر

يحاول الطفل في بادىء الامر أن يتفاهم بواسطة «جمل من كلمة واحدة» أي أن الكلمة التي يحدثنا بها الطفل أنما هي في ذهنه جملة مفيدة . عندما ينادى مثلا «ماء» قد يعني «أريد أن أشرب ماء» ، وعندما ينادى «ماما» ، قد يعني «ماما تعالي حالا» ، وعندما يقول «لا» ، قد يريد «ابعد عني هذا الشيء ، لست أحبه» وهكذا ...

فالكلام في هذه السن ذو طابع اقتصادي : تركيز للجمل في كلمات مع الاستعانة بالايماءة والتعبير الوجهي ، ومع ذلك فهو ذو تأثير فعال

وقد يقنع به الطفل شهورا عدة اذ يكفي أغراضه • ولكن حوالي سن الثانية والنصف ، يظهر ضرب من الجمل أكثر تعقيدا برغم مـا بين الاطفال من فروق شاسعة في درجة التعقيد •

وفيما يلي ثبت يبين تزايد الجمل تزايدا تدريجيا من حيث الحجم والتعقيد من السنة الثانية حتى الخامسة ، وقد استقاه سميث من دراسة ١٢٤ طفلا •

العمر سنة	شهر	عدد الحالات المدروسة	متوسط عدد الكلمات في الجملة الواحدة
٢		١١	١ر٧
٢	٦	١٨	٢ر٤
٣		١٧	٣ر٣
٣	٦	٢٣	٤
٤		١٧	٤ر٣
٤	٦	٢٢	٤ر٧
٥		١٦	٤ر٦

جدول (١٢) تزايد الجمل بتقدم العمر

والمشاهد عامة أن أكثر أنواع الكلمة شيوعـا بين الاطفال في هذه المرحلة بعد النداءات الاسماء والافعال • فالطفل في بادىء الامر يشير الى نفسه باسمه لا بالضمير ، فيقول مثلا «سمير يحب ماما» أو «نادية عاوزة شكولاتة» • وفي نهاية السنة الثانية أو بداية الثالثة تظهر الضمائر الشخصية (أنا ، أنت ، هو ، هي ، الخ •••) أي في نفس الوقت الذي

يدرك فيه الطفل لاول مرة أنه ذات مستقلة عن غيره ، فبعد أن كـان يقول «سمير يحب ماما» يقول «أنا أحب ماما» ثم يستخدم في الواحدة أكثر من ضمير واحد ، فيقول «أنا أحبك» • وبعد ذلك بقليل تبدأظروف المكان والزمان تظهر في لغة الطفل بوفرة ثم الصفات ، وأخيرا حروف العطف والعناصر الدالـة على العلاقات • من ذلك ان اللغة تنمو من البساطة الى التعقيد ، ومن التعبير المبهم الغفل الـى التعبيز الدقيـق المحـدد •

وقد لوحظ ان الاطفال الذين حرمتهم الظروف من الحياة في كنف الأسر فنشـأوا في مؤسسات ، يتأخرون في الكلام عن أقرانهم ، وتكون مفرداتهم أقل عددا من مفردات أقرانهم الذين لم يحرموا من الاسر حيث يحظى الاطفال بقسط أوفر من العناية الفردية • ويتعلم الاطفال بعضهم من بعض ، أما التوأمان فيحرمان من هذه الميزة • فقد لوحظ أن اللغة لدى التوائم تنمو ببطء ، لأنهم يعتادون التفاهم بواسطة الاشـارات ونغمة الصوت وأقل عدد من الكلمات ، أي بواسطة أمور لا يستطيع أن يفهمها الكبار عادة ، هذا فضلا عن أن التوأمين لا يسبق أحدهما الآخر في المعرفة اللغوية فلا يتاح لأحدهما الاستفادة من الآخر كما هو الشأن في حالة الاخوة المتتابعين •

ومن العوامل التي تذكي النمو اللغوي لدى الطفل : تشجيع الكبار، وارتفاع المستوى الثقافي في محيط الأسرة ، وارتفاع نسبة الذكاء ، فقد لوحظ أن الاطفال ذوي الذكاء العالي أكثر استخداما للمعاني المجردة من المعاني العملية ، وأنهم يفوقون غيرهم في كثرة استخدامهم الكلمات ، وأنهم أسرع منهم اكتسابا للجديد من الكلمات • ومن العوامل التي تعرقل النمو اللغوي وتضر بصحة الطفل النفسية : الضغط والاجبار في تعليـم

اللغة دون مراعاة لاستعداد الطفل ومدى تهيئة الطبيعي لهذا التعليم • وكثيرا ما ينجم عن ذلك عيوب الكلام المشهورة كالتهتهة ، أو الحركات العصبية المتعددة وغير ذلك من أعراض هي تعبير جسمي عن توتر نفسي وعلى العكس من ذلك فان حرمان الطفل من التشجيع ، وعدم توفر الحوافز ، وضآلة فرص اكتساب الجديد من الخبرات ، يبطىء من سرعة اكتسابه الكلمات الجديدة •

ومن أمثلة تعطل النمو اللغوي : ثبوت الطفل عند الطريقة الطفلية في الكلام ، وتشبثه بمرحلة دنيا من النمو اللغوي ، وفي ذلك ركون الى دعة الطفولة ينجم في الغالب عن معاملة الطفل في عطف زائد ، وجعله مركز الانتباه ، الامر الذي يسبب له متعة كبرى يود لو دامت ، ومن ثمة يجد أن أحسن وسيلة في اطالة مدة طفولته والاحتفاظ — أطول مدة ممكنة — باهتمام الام أن يتشبث بذلك الاسلوب الطفلي في الكلام ، أو بأي شيء آخر (كالتبول اللاارادي ومص الابهام والتوعك من وقت الى آخر دون داع جسمي) • والواجب يفرض على المربي ألا يبدأ بتعليم اللغة للطفل الا حين يلمح بوادر النطق التلقائي الصحيح • وهنا يجب ان تتعهد القدرة الناشئة بالاستثارة ، دون أن نحمل الطفل اكثر مما تحتمله طبيعته •

لقد صدق علم النفس الحديث اذ يقول : ان الفترة التي تسبق انتظام الطفل في التعليم المدرسي (أي من سن ٣ : ٥) هي العصر الذهبي للغة في حياة الفرد • ومن اليسير علينا ان تتحقق من صدق ذلك القول عندما نلحظ اهتمام الطفل في هذه المرحلة بتعلم المحادثة ، والتقاطه كل جديد من الكلمات ، وترديده ما يسمعه من ألفاظ دون فهم لمعناها أحيانا ، واستمتاعه بتوجيه الاسئلة سعيا الى الامن أحيانا والى المعرفة أحيانا

أخرى ، ورغبة في الحديث ذاته في كثير من الاحيان • وغير خاف أن اللغة تنمو مع النمو العقلي ، فهي مظهر من مظاهره ، ولكنها في الوقت نفسه عامل هام في النمو العقلي ، اذ أن اكتساب الانسان للكلام يعد اكتسابا لأداة ثمينة من أدوات التفكير ومن ثمة تزيد امكانياته العقلية زيادة كبرى[1] •

النمو الانفعـالي

حدة الانفعال :

تبلغ حدة الانفعالات أقصاها عند نهاية السنة الثالثة تقريبا • فكل انفعال يشعر بـه الطفل قويـا حادا حـدة لم يعهدها قبل ذلك ولن يعهدها فيما يلي من مراحل الطفولة • هذه الحيوية الانفعالية المبكرة تسم كل ضرب من الشعور : حنقه على التضييق المفروض عليه ، خوفه حقيقيا كان أو وهميا ، نوبات الفزع التي تنتابه ليلا ، حبه وولاؤه لأمه وحقده على من ينافسه في حبها ، أبا كان أو اخا أو طفلا آخر •

وتتميز حياته الانفعالية فضلا عن ذلك بالتنوع والتقلب الفجائي : من الاغراق في الضحك الى البكاء الحاد ، من الحنو الى العدوان ، من العداوة الى الود • وليس بوسع الطفل ان ينظم دوافعه ويضبطها أو يكسبها اتزانا وثبـاتا ، ولذلك كان سلوكه مفككـا ، أهوج ، متقلبـا •

على أن الطفل الذي تتـاح له فرصـة الالتحاق باحدى مدارس الحضانة ، لا يبدي في المدرسـة العنف الانفعالي الذي يبديـه في

(١) راجع «أساليب التفكير» الفصل الاول .

المنزل • ففي المدرسة يتاح لـه الاتصال بعدد أكبر من الافراد ، ومن ثمة يتاح له أن يوزع شعوره في مجال اجتماعي متسع (في حين هو في المنزل متجمع متركز في محيط ضيق) ويتـاح لـه قدر أكبـر من التعبير الحر ، فضلا عن أن شعور الطفل تجاه الاغراب الكبار هو في العادة أهدأ من شعوره تجاه الأم أو المربية الخاصة ، فحبه لهم أقل من حبه لأمه وغيرته عليهم — من ثمة — أقل من غيرته على أمه • ومع ذلك فلا يعـدم الطفل في المدرسـة أن يفصح في وضوح عن روح المنافسة لغيره من الاطفال ، وان يكثر من الالتجاء الى الكبار طلبا لحمايتهم أو جذبا لانتباههم •

عوامل حدة الانفعال :

(أولا) لا يكاد الطفل يشرف على سن الثالثة حتى يكون قد اكتسب قدرات جديدة كالمشي ، والاكل العادي بعد الفطام ، والكلام، الامر الذي ينجم عنه اكتشافه لنفسه كذات مستقلة لا يستهان بها • ولكن في نفس الوقت الذي يقوى فيه شعور الطفل بنفسه ، يشعر أن الاهتمام به وبرعايته لم يعد كما كان ، خاصة ان نكب بوليد جديد • وذلك يكسب انفعالاتـه شيئا من الحدة والتوتر ، وكان يمكن أن تكون الانفعالات أهدأ ، لولا أن المربي عندما يفطم طفله ويراه قادرا على التنقل وحده في المكان ، وقادرا على التعبير عن نفسه بالكلام ، وعلى فهم ما نطلبه منه كلاما ، يبدأ يعامله باعتباره قد بلغ من النمو مبلغا يمكنه من تقبل معايير المجتمع وتمثل قوانينه • يحدث ذلك الانتقال السريع من ارضاء كل مطالب الطفل الى تعويده قيود الواقع وتحريماته حوالي سن الثالثة • وسرعان ما يتبين الطفل من الاوامر والنواهي ، والثواب والعقاب ، والمديح والتعبير ، أن ثم

شيئا آخر غير طلب اللذة (أن ثم حرمانا لبعض الرغبات ، وتأجيلالبعضها الآخر ، وأذى من جراء بعض التصرفات) ، وأن رغباتـه ليست مركز اهتمام الناس المحيطين به • وطبيعي ان تضيـق نفس الطفل بذلـك كل الضيق ، ويداخله القلق والاضطراب الانفعالي بعد انكانتحياته الانفعالية تمضي في يسر وبساطة •

(ثانيا) يبدأ الصراع النفسي في حياة الطفل ، وهو رهن بظهور عاطفة الحب لأمه وأبيه • فبعد أن كانت الرابطة بينه وبين أمه رابطـة فسيولوجيـة محضة ، نصبح رابطة عاطفيـة مستقلة عن الحاجـات الفسيولوجية والمطالب النفعية • تصبح الأم في ذاتها موضوعا لحبه ، بعد أن كانت وسيلة لأمور أخرى • وتنشأ حاجة قويـة الى جب الأم في ذاتها الى جانب الحاجات الاخرى • وذلك الحب يصبح مشـار عديد من الانفعـالات كالخوف من فقدان الام ، والخوف من أن تتخلى عن حبه ، والحنق عليها حالما توجه اهتمامهـا الى غيره ، والغيرة من أبيه (وغيرة الفتاة في سن الثالثة من أمها) ، والحقد على أخيه الاصغر ، والحنق على الأم والأب عندما يعرقلان نشـاطه الحر ويتحكمان في رغباته ، والخوف من العقاب ان خالف القواعد المفروضة عليه ، والشعور بالذنب ان لم يعاقب على الاخطاء التي يرتكبها خفية عن الرقبـاء • انفعالات ورغبات متنازعة : يحب الطفل أباه ويعجب بـه ، فيتخذه قدوة يحتذيها ويطمح الى اكتساب ما لهـا من سطوة وسلطان ، فيمتصالمعايير والمثل التي يلقنها اياه متضمنة في الأوامر والنواهي ، والعقوبة والاثابة ، والتعبير والاطراء ، وبعد أن كان التعارض بينه وبين السلطان الخارجي بنظمه وقيوده ، ينتقل الى داخلية نفسه ويصبح تعارضا بين رغباتهالبدائية وبين ذلك الجزء الناشىء في نفسه (الضمير أو الرقيب اللاشعوري) ، هذا

الرقيب الداخلي يقف حائلا دون اندفاع الرغبات الفطرية والانفعالات المكبوتة (غيرة ، بغض ، عدوان) ، ويصبح بمثابة «شرطي أخلاقي» [1] ينظم في داخلية الطفل المرور الانفعالي ، ويكون مصدرا لمخاوف شاذة Phobias قد تبدو مخاوف من أمور مألوفة في العالم الواقعي وما هي في حقيقة الامر غير مخاوف من عقوبات ذلك الرقيب تأخذ صورا رمزية كالوحوش والمردة والظلام الخ .. وهكذا بعد أن كان الطفل لا يخاف الا من أمور واقعية في العالم الخارجي ، ينشأ لديه خوف من أمور وهمية يبدعها خياله نتيجة التكوين الانفعالي الجديد [2] .

(ثالثا) هذا العامل يتصل بعقلية الطفل في هذه المرحلة . فهو بحكم عقليته البدائية ، عاجزا عن تمثل فكرة الزمن تمثلا واضحا . تكاد حياته تكون حاضرا كلها . رغباته متعجلة تتطلب اشباعا مباشرا ولا تحتمل التأجيل . تأجيل الرغبة عنده حرمان ، ذلك أن قبول التأجيل دون جزع يتطلب ادراك الامور المستقبلة على أنها أمور موجودة لا معدومة ، واعتبار الوجود ليس قاصرا على الحاضر فقط بل يمتد فيشمل الماضي والمستقبل . ولما كان ادراك الطفل للزمن والوجود يكاد يقتصر على فكرة الحاضر ، (أولا يمتد الى الماضي والمستقبل الا الى حد ضئيل) لم يكن غريبا ان تتصف انفعالاته بالجموح ورغباته بالتعجل ، وكان ذلك تفسيرا كافيا لشدة شعوره بالخيبة اذا لم تتحقق له رغبة ما في التو ، فهو لا يستطيع التعلل بأمل لأن الأمل يستلزم ادراك المستقبل،

---

(١) ايما نويل ميلر ، مشاكل نمو الاطفال ، فصل من كتاب «كيف يعمل العقل» ترجمة الدكتور رياض عسكر .

(٢) فصل «التفكير الخرافي في كتاب «أساليب التفكير» تأليف عبد المنعم المليجي .

ولا يستطيع أن يتعظ بخبرة لأن الاتعاظ قدرة على الاستفادة من الماضي في الحاضر والمستقبل •

تتضح فكرة الزمن بالتدريج حوالي سن الرابعة ، وهنا يبدأ الطفل يفهم ان التأجيل والحرمان أمران مختلفـان • وفي نفس الوقت تخضع انفعالات الطفل المشتتة الهوجاء لتنظيم جديد ، اذ تنتظم في وحـدات هي العواطف التي تكسب الحياة الانفعالية قدرا من التناسـق والدوام والثبات • وغير خاف أن الانفعال البدائي (كالغضب مثلا) يختلف عن انفعال معقد (كالبغض) في كونه وقتيا غير مرتبط بموضوع بالذات • في حين أن عاطفة البغض تنظيم دائم للانفعالات حول موضوع بالذات • كذلك شأن العواطف جميعا : تنظيم انفعالي ، واستقرار وجداني •

النمو الاجتماعي

تشمل حياة الطفل الاجتماعية جوانب عدة : علاقاته بالناس حبـا وبغضا ، مسلكه حيال غيره تعاونـا أو عدوانا أو حيادا ، مدى فهمه للمسئولية الاجتماعية كالولاء للأسرة والولاء للجماعة ، مدى قبوله معايير المجتمع والثواب والعقاب ، شعوره بالذنب عنيفا كان أو معتدلا • ولا يكاد جانب من تلك الجوانب ينفصل عن الجوانب الانفعالية والعقلية من حياة الطفل •

علاقة الطفل بوالديه :

أول ارتباط عاطفي في حياة الطفل ، ارتباطه بأمه فأبيه ، هـذه الرابطة يشوبها في هذه الفترة الصراع بين الحب والبغض • الام أول شخص يوجـه له الطفل طاقته الانفعـالية ، وهي كذلك أول شخص

يجرب فيه البغض ، يتنازعه ازاء الأم دوافع متناقضة : الحنان والعدوان لأنها مصدر العطف والحرمان في آن واحد ، أمـا الأب فمحل اعجاب الطفل وتقديسه ، ولكنه مع ذلك موضع حقده وغيرته اذ يشاطره حب أمه ، ويستحوذ على قدر من اهتمامها . ولكن الطفل - في سبيل التكيف للحياة - مضطر الى قبول بعض مايفرض عليه من قيود الواقع ومعايير المجتمع ، فيضحي ببعض رغباته أو يؤجلها حتى لا يحرم من الحب والاهتمام .

وهكذا يدخل في حياة الطفل مبدأ جديد للسلوك،هو اعتبار الواقع، بعد أن كان السلوك لايصدر الا عن مبدأ واحد ، هو طلب اللذة وتفادي الألم . وبذلك يلج ميدان الحياة الاجتماعية في تثاقل وتضحية . ولن يكتب للطفل التوفيق في الانسجام مع المجتمع ما لم يهتد الى حل للصراع النفسي في موقفه من والديه ، وما لم تصبح علاقته بهما هانئة يسيرة طبيعية . أما الحل فهو تمثل القواعد الأخلاقية التي تدين بها السلطة الوالدية (فلا يصبح بحاجة الى سلطان خارجي طالما السلطان قد انتقل الى داخلية نفسه) ، واتخاذ الأب قدوة يترسم خطاها (حتى لا يكون أقل جدارة منه في الحصول على حب الأم واهتمامها) ، وكبت مشاعر العدوان (والتسامي بها وتغطيتها بمشاعر الولاء للأسرة مثلا) .

ان كان الطفل غير واثق من عطف والديه ، وكانت علاقته بهما مشوبة بالقلق والخوف ، فلن يبدي استعدادا للتعاون الايجابي مع الآخرين . وان كانت الرابطة العاطفية التي تربطه بهما هي رابطة العطف المفرط من جانبهما والاعتماد المطلق من جانبه ، فلن يسعى الى التعلق عاطفيا بأفراد من خارج الاسرة ، وانما يقنع بالارتباط الطفلي اللذيذ ، ويعرض عن كل ما من شأنه أن يفض هذا الارتباط . وان كان

موقفه منهما موقف المعارضة الشديدة أصبحت علاقته بالناس فيما بعد أميل الى العدوان • أما ان أالف منهما قدرا كافيا من الحب المتزن (حيث لا لهفة أو قلق أو أنانية تفسده) وضمن طوال هـذه الفترة أن يبقى الحب دائما ، فلن ينتظر من الناس غير ذلك الشعور الذي عهـده من والديه ، ومن ثمة لن يتوجس منهم خيفة ، ولن يتوقـع منهم أكثـر مما ينبغي من الحب (كما هو شـأن الطفل المدلل الذي يصـدم عند انتقاله الى المجتمع الخارجي اذ لا يحظى من الناس بالحب الذي ألف الحصول عليه من والديه) • بل سوف يسعى الى الناس في ثقة ، ويرحب بأية رابطة اجتماعية في ود • هذا الاستعداد للحياة الاجتماعية السليمة لا يظهر في وضوح قبل سن الثانية أو الثالثة •

يتوقف شعور الطفل نحو والديه وعلاقته بهما على نوع المعاملة التي يلقاها منهما ، وبتعبير أدق على لون الحب الذي يحصل عليه منهما [1] • والطفل شديد الحساسية لشعور غيره نحوه ، يدركه دون حاجة الى تحليل أو حكم • فان كانت الام تحبو الطفل بحب مفرط يشوبه القلق واللهفة ، كان ذلك مدعاة لبذر بذور القلق في نفسه ، وان كانت تقتر في العطف عليه فقد الثقة والامان ، وان كان حبها له ضربـا من التملك الاناني نمت في نفسه مشاعر العدوان •

ان الحب الوحيد الكفيل باشاعة الامن في نفس الطفـل هو الحب الثابت المتزن ، وهو وحده الذي يطبع علاقات الطفل الاجتماعية المقبلة بطابع الثقة • وعندما يثق الطفل في نفسه وفي حب غيره ، فلن يغلو في الخوف من فقدان الحبيب ، ولن يبالغ في الغيرة عليه ، ولن يتطلب منه أكثر مما ينبغي •

(١) محاضرة للدكتور مصطفى زيور .

علاقة الطفل باخواته :

علاقة الطفل العاطفية باخوته ذات أثر كبير في تشكيل حياته الاجتماعية المقبلة ، وفي تعيين نوع شخصيته • فالطفل واخوته يكونون مجتمعا صغيرا ، هو ميدان يكتسب فيه خبرات متعددة • ولا بد أن تتوقع في هذه العلاقة قدرا من الغيرة والمنافسة • ولكن يخفف من حدتهما في الظروف العادية ولاء الطفل لأسرته ، والمتعة التي يجدها في رفقةاخوته سواء في النشاط واللعب أو في التضامن لمجابهة بطش الكباروواستبدادهم• وان حدث هذا التضامن دل على سلامة النمو الانفعالي اذ يكون بشيرا بنزوع الطفل الى التحرر من التعلق الطفلي بوالديه ، وبقدرته على الاستقلال الوجداني لمواصلة النمو • وغير خاف ان النمو الوجداني لا يتقدم الا بتخلي الطفل في الوقت الملائم عن ارتباطه الطفلي بأمه تهيؤا لارتباط أنضج •

أما ان كانت المنافسة حادة ، والتسابق على حب الام يتسم بالغيرة العنيفة ، كان من الطبيعي ان يرى الطفل في أخيه غريما يهدد مركزه لدى أمه • وهكذا بقدر عنف الحب يكون العنف في الخوف من فقدان الام وفي الغيرة عليها • وكثيرا ما يبقى ذلك القلق مع الطفل في المراحل التالية، بل وفي الكبر : ان أحب شخصا داخله الخوف ان يفقده ، وساوره الشك في كل من يرتبط بذلك الحبيب • والاستجابة الطبيعية لاي غريم هي البغض والرغبة في العدوان • ولذلك يستحيل على طفل يرزح تحت عبء ذلك الصراع ان يبادر الى اقامة علاقات ودية بالناس • علاقات الطفل في الأسرة تجعله يخرج الى الحياة الاجتماعية ، وقد تزود بشعور سابق تجاه الناس ، وفكرة سابقة عما ينتظر منهم • فاستجابة الطفل الانفعالية لأول معلمة تستقبله في روضة الاطفال ، ليست استجابة مباشرة لها ، بل

استجابة تتأثر بما في نفسه من مشاعر تجاه الام أو المربية . وكذلك استجابته لأقرانه تتلون بشعوره السابق نحو اخوته ، وما مر به من خبرات انفعالية متصلة بهم ، من غيرة ومحبة وعدوان وشعور بالذنب ....

فكرة الطفل عن نفسه :

من أهم العوامل أثرا في تعيين موقف الطفل من المجتمع الخارجي ، فكرته عن نفسه (وبالتالي عاطفته نحو نفسه) تلك التي يكونها الطفل نتيجة احتكاكه بأفراد الاسرة وفهمه لمنزلته عندهم . ذلك ان معاملة الوالدين للطفل تتضمن أحكاما على قيمته أو مكانته . فالاهتمام الزائد برعاية الطفل حكم عليه بالعجز ، ومن ثمة قضاء عليه بالتبعية ، واغراء له بالتشبث بطفولته ، وقد يوهمه هذا الاهتمام الزائد بأنه مركز العالم ويغرس في نفسه بذور العناد والتسلط . والاغفال المستمر للطفل ، وعدم اعارة أسئلته ومطالبه أدنى اهتمام حكم عليه بالتفاهة ، فتنشأ في ذهنه فكرة عن نفسه أقل من قيمته الحقة وذلك يحرم الطفل من ثقته بنفسه ، ويكسبه أسلوب التراجع والهروب في مواقف الحياة ، وقد يلجأ تعويضا عن هذا الشعور بالنقص ، أو تعبيرا عن نقمته على المجتمع الذي حرمه أعز ما يطمح اليه الطفل (أعنى الحب والاهتمام) الى الثورة على الناس والوقوف منهم دائما موقف العدوان .

أما الاهتمام المتزن بالطفل ، وتجنب الافراط في تقريظه او التفريط في تقديره ، يكسبه فكرة عن نفسه تطابق حقيقته فلا هي أعظم من قدرة فيغتر ، ولا هي أقل من قدره فيذل .

والخلاصة ان خطة الطفل في التعامل الاجتماعي توضع خطوطها

الرئيسية في السنوات الاولى من عمره • وهو يخرج من هذه المرحلة ذا أسلوب معين في الحياة ، وليس ـ كما كان يظن ـ «مادة خام» تصاغ كيفما اتفق • ومعنى ذلك ان كل طفل في الرابعة أو الخامسة من عمره ، انما هو شخصية لها كيانها ، وحالة مفردة لا سبيل الى تناولها بالتعليم أو التقويم ، ما لم نقف على أسلوبه في الحياة الذي أتى به من أسرته • ومعنى ذلك أيضا ان معاملتنا ـ كمربين ـ للأطفال لا ينبغي أن تسير على نمط واحد قائم على المعرفة النظرية بالمبادىء العامة لنفسية الاطفال دون مراعاة للفروق الفردية •

علاقة الطفل بالاطفال :

في سن الثالثة أو ما قبل ذلك بقليل تكون استجابة الطفل الانفعالية لغيره من الاطفال في بادىء الامر استجابة الريبة والنفور•وهذه الاستجابة تمهد بالتدريج لاستجابة اخرى هي العدوان Hostility ويتبع مرحلة العدوان هذه مرحلة لعب تعاوني ، اذ يبدأ الطفل يشارك غيره من الاطفال مختلف ضروب النشاط كلما سنحت الفرصة ، على ان اللعب لا يبدأ تعاونيا دفعة واحدة ، اذ لابد من فترة من الوقت يتكيف فيها الطفل عاطفيا •

ومن أكبر الاخطاء التي يقع فيها الآباء ، منع الطفل من الاختلاط بغيره من اطفال الجيرة ، وحرمانه من الاتصال بغير الكبار • هذا الاقتصار على الحياة في مجتمع الكبار مدعاة لضيق الطفل وملله وتبرمه بحياته ، الامر الذي قد يرده الى المصادر الاولى للذة الباكرة ، كمص الابهام ، وقضم الاظافر ، أو العبث بالعضو التناسلي ، أو غير ذلك من أفعال تدل على أن حياة الطفل الواقعية خلو من عنصر السعادة •

ولما كانت التربية للحياة لاتؤتى ثمرتها مالم يندمج الطفل في حياة واقعية ، وجب ان نهيىء له فرص المشاركة في مجتمع الاطفال ، حيث يجد مجالا رحبا للتعبير الحر عن مختلف الانفعالات من عدوان الى سيطرة الى حب ، الى خضوع ... ذلك التعبير الذي يعتبر بحق حجر الاساس في بناء الصحة النفسية .

ان الطفل في مجتمع الاطفال يجد نفسه مع أفراد على قدم المساواة معه ، يتعامل معهم على أساس الأخذ والعطاء ، في حين أنه لا يتعامل مع الكبار الا على أساس الحاجة الى عطفهم ، والخضوع لهم ، والتوسل الى رضائهم ومحاولة تفادي أذاهم بشتى الطرق . وان مجتمع الاطفال لمجتمع طبيعي يخبر فيه كل منهم شتى المشاعر التي يخبرها في المستقبل في غمار المجتمع الكبير . معنى ذلك ان رفقة الطفل لغيره من الاطفال تعده ـ بطريق غير مباشر ـ للاستقلال عن الام ، وتهيئه للتحرر من التبعية المطلقة للأسرة .

قلنا ان اللعب لا يبدأ في حياة الطفل لعبا تعاونيا . فالطفل في السنة الثانية مثلا قد يلعب منفردا ، ثم يطيب له بعد ذلك أن يلعب منفردا في حضرة غيره من الاطفال ، كل منهم في شغل عن غيره . ويبقى لعب الاطفال على هذا النحو الذي لا هو انفرادي صرف ولا هو اجتماعي حق حتى حوالي سن الرابعة والنصف .

وتكون الجماعة التي تتكون من تلقاء نفسها في هذه السن قليلة العدد ، فلا تكاد تتجاوز ثلاثة أفراد . ولا يستمر التضامن غير فترة قصيرة من الزمن ينفرط بعدها عقد التجمع . وبالرغم من قلة عدد أفراد الجماعة الطفلية ، وبالرغم من أنها وقتية ، فهي المصدر الذي تنبثق منه

بالتدريج النزعات الاجتماعية ، وهي المجال الاساسي الذي يتدرب فيه الطفل على التبادل الاجتماعي في صورته البدائية • وبالرغم من أنهـا تكون مسرحا للتنافس والتعبير عن الغيرة والعدوان ، فلا نعدم فيهـا روح الولاء التي تتبدى في وضوح عندما تتضامن الجماعة ضد جماعة أخرى ، يتخذها الاطفال هدفا لنزعاتهم العدوانية ، فتحول بذلك الى خارج الجماعة بعد ان كان الطفل يوجهها الى أفراد جماعته من وقت الى آخر •

عدوان الاطفـال

تغلب الروح العدوانية على نشاط الطفل في هذه الفترة ، نلمسها في حديثه ، وعبثه بالاشياء عبثا تدميريا ، وفي لعبه • ويشيع السلوك العدواني صراحة في السنة الثالثة أو الرابعة من العمر ، ولكن يوجد أيضا في الوقت نفسه شعور ودى وسلوك تعاوني • وللعدوان صور عدة في حياة الطفـل •

العدوان الفردي :

يوجهه الطفل ضد شخص بالذات ، طفلا كان (كأخيه أو غيره) أو كبيرا (كأمه أو أبيه أو مربيته) ، ولهـذا الضرب من العدوان دوافـع عـدة :

التملك : فقد تثور مشاجرة بين طفلين على لعبة، كل يريد الاستئثار بها دون اعتبار لحق الملكية •

دافع القوة او السيطرة : قد يعتدى الطفل على غيره من الاطفال

لمجرد الرغبة في السيطرة والسلطان • وقد يعبر عن عدوانه ضد الكبار تمردا على سلطانهم ، ودفاعا عن حقه في تأكيد الذات •

دافع المنافسة : من أهم مصادر عدوان الاطفال وأكثرها دلالة ، كالشجار بسبب التسابق على صداقة طفل آخر ، أو على كسب اهتمام شخص كبير ، كالأب أو المعلمة •

الشعور بالنقص : يدفع الطفل الى التعويض بالاعتداء على غيره ، ولفت نظر الكبار اليه بمخالفة النظم وتدمير حاجياتهم • وقد يعوض الطفل هذا النقص بأن يتوهم نفسه متفوقا على غيره ، هذا الشعور بالتفوق يقلل من قدرته على التكيف لغيره تكيفا وديا ، فيقف منهم موقفا عدائيا أو على الأقل ـ موقفا سلبيا[1] •

قلق او ضيق عام : قد لايكون للشجار أي داع في البيئة الخارجية، ولكن ضيقا عارضا ينتاب الطفل فتزيد قابليته للاستثارة ويسهل استفزازه بأتفه الامور ، أو قلقا نفسيا عاما General Anxiety يشمل الشخص فيجعله من النوع الغضوب • ويزول هذا الضرب من العدوان المبكر بالتدريج ، نتيجة الاندماج في الحياة الاجتماعية نفسها ، اذ يعتاد الطفل بفضلها اللعب وتبادل الممتلكات ، وتزداد ثقته بنفسه وبغيره •

---

(١) التوافق مع المجتمع هو ما يسمى (Social Adjustment) أما عدم التوافق فله مظهران : الاول الموقف المضاد للمجتمع فيكون الشخص (Anti Social) ، والثاني الموقف السلبي ، موقف العزلة وعدم المشاركة فيكون الشخص (Asocial) .

العدوان الجمعي :

عدوان الجماعة كلها ويكون :

ضد الغرباء أو الدخلاء المستجدين : كثيرا ما نلمح جماعة من الاطفال مكبين على عمل ما ، ثم يقترب منهم طفل غريب فلا تلبث تلك الجماعة ان تحاول ابعاده وتعتدي عليه دون اتفاق أو تدبير سابق .

ضد الكبار : وذلك عدوان فيه تعبير عن جانب البغض الذي يدخل في تكوين شعور الطفل المزدوج نحو والديه والسلطة بوجه عام . قد لا يتيسر للطفل وحده أن يعبر عن ذلك البغض ، خوفا أو تأدبا . ولكن الطفل في رفقة غيره أقل شعورا بالنقص ، ومن ثمة أكثر جرأة . وهذا يفسر تآمر الاطفال على بعض الكبار ، تآمرا هو بمثابة تآمر رعية مستضعفة على سلطة غاشمة . ويأخذ العدوان في الغالب صورا غير مباشرة : تكسير حاجيات الكبار ، سرقة أمور محرمة ، مزاولة عادات محظورة جماعة .

ونستطيع بالملاحظة الدقيقة أن نلمس في لعب الاطفال سويا ، أفعالا هي تعبير لاشعوري عن رغبات عدوانية ضد السلطةالوالدية ، فذاك طفل ينهال ضربا بالعصا على مقعد في طريقه قائلا «مت ، مت» في حدة وحنق كما لو كان في موقف عراك حقيقي ، وذاك جمع من الاطفال يحملون عصيا كأنها الخناجر ، ويهجمون على شخص منهم ممثلين دور عصابة تغتال ذلك الشخص ، الخ ... وهذا ما يجعل اللعب وسيلةقيمة للكشف عن المكبوت من دوافع الطفل اللاشعورية ، وأداة مجدية لعلاج كثير من مشكلات الاطفال النفسية .

ضد المستضعفين : أي طفل تلمس فيه جماعة الاطفال ضعفا ، معرض للوقوع فريسة لعدوانهم •

قد تتداخل ضروب العدوان المتعددة فيما بينها ، حتى ليصعب علينا مثلا أن نميز بين سلوك ينبعث من دوافع المنافسة وآخر ينبعث من دافع السيطرة (حب القوة) • ولا نستطيع ان نتبين حدودا فاصلة بين العدوان الفردي والعدوان الجمعي • ذلك أن العدوان الجمعي من الصعب ان نلحظة ، فهو يبدأ عادة اتجاها فرديا لطفل ذي نفوذ في الجماعة ، ثم يشيع في موقف الجماعة كلها • فضلا عن أن التماسك في هذه الحالة يعوز جماعات الاطفال فهي سرعان ما تتفكك ، ويمضي كل فرد فى اتجاه خاص • وحتى أثناء التماسك قد لا يتابع الجميع خطة موحدة . بل يكون لكل وجهته برغم الاتفاق على الغرض • هذا وكثيرا ما يبدأ الامر عدوانا ثم ينتهي صداقة ، اما نتيجة تدخل الكبار لفض النزاع ، أو نتيجة تغير تلقائي في شعور الاطفال أنفسهم •

العدوان والجنسية :

ان كثيرا من أشكال العدوان يرجع الى الدوافع الجنسية الباكرة، أعني دوافع اللذة في مختلف مراحل النمو •

(*) يحصل الطفل على اللذة في بادىء الامر عن طريق الفم (المص ، والعض) ، وذلك في المرحلة الفمية (Oral Stage)، ثم عن طريق المستقيم أو الشرج في المرحلة الشرجية (Anal Stage) ، ثم بالعبث في عضو التناسل ذاته (Phallic Stage) . وذلك تبعا لتقسيم مدرسة التحليل النفسي بناء على الملاحظة العلمية للعصابين (Neurotics) والاطفال .

مثال ذلك الاعتداء بالعض وبالتبول عقابا للأم في أحوال كثيرة ، وثم الرغبات العدوانية المتعلقة بالمستقيم وعضو التناسل . وبعض حالات الاعتداء تعبيرا عن الشعور بالذنب ، فالطفل يتخفف من هذا الشعور بأن يسقطه على غيره ، فيتهم الغير بالخطأ والعدوان .

وقد كشف التحليل النفسي للحالات الفردية عن حقيقة هامة هي أن اهتمامات الطفل الجنسية (من عبث بالاعضاء التناسلية ، ومص للابهام، ورغبة في تملك الام ،و غير ذلك من أمور محظورة يعاقب عليها المجتمع الخارجي أو الرقيب الداخلي بعد ذلك) ورغباته العدوانية (ضد الاب ، والاخوة والام) تلك هي التي يكبتها كما أسلفنا خلال هـذه الفترة، هذه جميعا هي المسئولة عن «مشاعر الذنب» التي تنشـأ عنده ، وهذه المشاعر ذات صلات وثيقة بعلاقاته الاجتماعية . ولذلك لن يتيسر لنـا ان نفهم علاقات الطفل الاجتماعية ، ما لم نتعمق في السلوك الظاهري ، لنستشف مشاعره الداخلية نحو الكبار والصغار على حد سواء . أي أن دراسة النمو الانفعالي في مجموعه شرط أساسي لفهم النمو الاجتماعي.

ولما كانت أولى الاهتمامات الجنسية والدوافع العدوانية تنشأ في الطفولة الباكرة (في مطلع الفترة التي ندرسها على وجه الخصوص) ، فان فهم الحياة الاجتماعية لابد أن نلتمسه في الاسرة لا في القبيلة أو المجتمع . وخبرات الطفل الانفعالية الاولى في محيط الاسرة ، تتضمن المشاغل الجسمية التي أسلفنا ذكرها ، وما يتصل بها من رغبات وأحلام يقظة (ومنهما تتكون الجنسية الطفلية Infantile Sexuality) ، وعلى ذلك ينبغي ان نعرف أن سلوك الطفل الاجتماعي يخفي وراءه عنـاصر ثلاثـة :

١ ــ مشاغل جنسية طفلية .

٢ ـ دوافع عدوانية ٠

٣ ـ مشاعر الذنب ٠

هذه العناصر تزخر بها نفسية الطفل في سن الثالثة والرابعة من العمر ، ويمكن للمدقق أن يلحظها ٠ فهذه السن هي سن استطلاع الامور الجنسية : الفرق بين التركيب الجسمي للذكر والتركيب الجسمي للأنثى ، مصدر الاطفال ، سر العلاقة والخلوة بين الام والاب ، التلذذ بالعبث في مختلف أجزاء الجسم ٠ وهي أيضا نفس السن التي يتعين فيها على الطفل أن يخضع لقواعد البيئة ، ويتخلى عن كثير من ذلك النشاط اللذيذ ، ولو زاوله انتابه الشعور بالذنب والقلق الناجمين عن توقع العقاب ٠ وهي السن التي ينبغي فيها للطفل ان يكبت عداءه للأب ، ويحل محله موقف التفاهم والولاء ٠ اذن فسن النمو الجنسي هي نفسها السن التي تبدأ فيها الحياة الاجتماعية بما تنطوي عليه من مشاعر مزدوجه متناقضة ٠

* * *

أعلم أن ترديد كشوف مدرسة التحليل النفسي يصدم كثيرا من الآباء ٠ ولكن ينبغي ان يدركوا أن الجنسية موجودة في حياتنا (على نحو بدائي) منذ الطفولة الاولى ، وأنه ليس من الشذوذ في شيء أن يشغل الاطفال بأمور جنسية تختلف طبيعتها من مرحلة الى أخرى ٠ ان فطن الآباء الى هذه الحقيقة ، لم ينزعجوا اذا رأوا من أطفالهم بعض التصرفات الجنسية المكشوفة ، ولم يقعوا في خطأ القسوة ، وكانوا أحرى ان يعالجوا الامر في هدوء هو وحده الكفيل بحل مشكلات الاطفال ٠

وما يقال على وجود الدوافع الجنسية منذ الطفولة ، يقال ايضا على وجود الدوافع العدوانية منذ ذلك العهد المبكر • ويجب ان نعلم ان الاطفال من جانبهم يقاومون دوافعهم الجنسية والعدوانية ، وأنهم يحاولون بطرق شتى التخفف من شعورهم بالاثم ازاء هذه الدوافع ، فالواجب يقضي علينا أن نمد لهم يد العون •

ليس العقاب علاجا لنزوات الطفل الجنسية والعدوانية ، ذلك أنه لو أفلح في حمل الطفل على قمع نزواته فلن يقضي عليها ، وسوف تنبجس من جديد على نحو مكشوف عندما تحين الفرصة • انما العلاج الناجع هو أن نقف من الطفل موقف التفاهم الودي الهادىء ، وقبل أن نمنعه من عمل شيء ، علينا أن نهييء له عملا ايجابيا يحل محله • ويجب ان تتجنب النواهي ، وان نستبدل بها الارشادات العملية الايجابية . فنقلل قدر الطاقة من قولنا «لا تفعل كذا •• اياك أن تعود الى ذلك ••• ما أقبح فعلك ، ونستعيض عن ذلك بمثل قولنا «من المستحسن أن تفعل كذا وكذا ••• تعال وافعل كذا وكذا بدلا مما تفعل ••»

وذلك الاسلوب في هداية الطفل قمين ان يجنبه الشعور بأنه وحش أو مجرم خارج على القانون ، وفي الوقت نفسه يزوده بقواعد ملموسة ثابتة لضبط نفسه ووضع رغبات غيره موضع الاعتبار • وهكذا يتسنى للطفل أن يمر ــ في سلام ــ بتلك الفترة العصبية •

ان عبث الطفل بعض الاوقات بعضوه التناسلي ليس علامة على الشذوذ • والآباء في وسعهم ان يهيئوا للطفل دون اضطراب أو قلق مصادر أخرى للذة تصرفه عن الاهتمام بأجزاء جسمه • أما ان كان عبثه بأعضائه التناسلية أمرا دائما ، استدعى الحال أن نستعين بمعالج

متخصص • وليس «الضرب» أو «العبط والمد» ، أو تقييد الايدي بالحبال أو التهديد «باستئصال عضو التناسل» بمجد شيئا ، بل أنه على العكس من ذلك يضيف الى العادة الشاذة اضطرابا نفسيا تتضح عواقبه الوخيمة عاجلا أو آجلا •

ويحسن أن يفهم الآباء أن سورات الغضب ، ونوبات التحدي والثورة والعناد ، والمخاوف المرضية (Phobias) ، والاحلام المزعجة ، ومشكلات التغذية ، والتبول اللاارادي (Enuresis) ، وغير ذلك من صراع مرتبط بالحياة الجنسية • أما ان كانت هذه المشاكل هادئةمتعدلة، كانت حالة عادية يبرأ الطفل منها على نحو تلقائي ان عالجنا الامر في حكمة وهدوء •

اذا كان الطفل يعبر صراحة عن الميلين المتضادين ، العدوان والود ، كان ذلك علامة على الصحة النفسية • في حين أن الطفل الذي يكبت ميوله العدوانية والجنسية دون داع ويقمعها في أعماق نفسه ، انما يبذل طاقة نفسية كبرى لمنعها من الظهور • وهو قد ينجح في منعها ، ولكنه لن يستطيع ان يجردها من طاقتها الحيوية ، وستظل تعمل في الخفاء على الانصراف ، ومن ثمة يضطر المرء أن يبذل جزءا كبيرا من طاقته في تفادي انبعاثها •

وهكذا بدلا من أن يبذل المرء طاقته النفسية في جهود واقعيةمنتجة، يبددها تبديدا في تلك الحرب المحتدمة بينه وبين نفسه ، ويظل رازحا تحت ثقل الشعور بالذنب من جراء الميول الفطرية التي يشعر بها شعورا خفيا ، وذلك هو أصل المرض النفسي •

ولسنا ننكر بطبيعة الحال لزوم قدر من القمع والضبط كوسيلة لتهذيب انفعالات الطفل توطئة للحياة الاجتماعية • وعلى الآباء والمدرسين أن يشجعوا الطفل على مزاولة قدر من ضبط ميوله الفطرية والطفل كما قلنا يحاول بدوره ضبط هذه الميول ، ولكنه أضعف من أن ينتصر عليها • وأحرى بنا أن نعينه كي يقوى على مجابهة ما يستشعره من ميول عدوانية وجنسية ، تخيفه وتشقيه ، خاصة وقد بدأ ينشأ في نفسه ذلك الرقيب اللاشعوري الذي يؤرقه بالتأنيب ، والذي يراه في أحلامه أشباحا مخيفة ، وحيوانات مفترسة تتهدده وتتوعده •

ذلك الرقيب الذي ينشأ حوالي سن الثالثة ، يمثل في نفس الطفل السلطة الخارجية بمعاييرها وقواعدها • ولا بد لمن يريد الحياة في مجتمع واقعي ان يوفق بين ميوله وتلك المعايير ، ويوازن بين رغباته وقيود ذلك الواقع • ذلك هو النضج الانفعالي Emotional Maturity الذي يتضمن قدرا (يتناسب مع السن) من الرضى ، والاتزان العاطفي ، والشجاعة ، والاستقلال ، والحساسية • وتلك سمات لاتبدو جلية في حياة الطفل الا عند ما يشرف على نهاية السنة الخامسة من عمره •

نهاية المرحلة

يصبح الطفل في نهاية السنة الخامسة أكثر استقرارا في حياته الانفعالية ، ويكون لذلك صداه في التعامل مع غيره ، اذ تصبح علاقاته الاجتماعية أكثر رزانة واستقرارا • وهذه العلاقات الجديدة تعينه على أن يتحرر من التبعية المطلقة للكبار ، ومن ثمة تدخله في المرحلة التالية من النمو النفسي •

ان أبرز الفروق بين حالة الطفل النفسية قبل سن الخامسة وبين حالته بعدها ، اختلاف الاتجاه الانفعالي العام • وما التغير الانفعالي بعد الخامسة غير استمرار للنمو الانفعالي الذي بدأ بالصراع الانفعالي الحاد حوالي سن الثالثة • ولكن تدخل البيئة في تربية الطفل ، وخبرة الطفل ذاته ، يتراكم أثرهما ، فينجم توجيه جديد لنفسيته ، توجيه يأخذ في التمكن والتثبت على نحو تدريجي • وبينا الطفل ينتقل من مرحلة الى أخرى ، تزداد بصيرته عمقا واتساعا •

هنالك يزداد الطفل استقلالا عن والديه وعن الكبار عامة ، ويلتمس اشباعا لميوله الانفعالية في العالم الخارجي ، وفي عالم الاطفال على وجه الخصوص • ويتخلى بالتدريج وفي بطء عن اعتبار أقرانه غرماء له ينافسونه في حب الكبار والحصول على اهتمامهم ، ويألف شيئا فشيئا اعتبارهم حلفاء • هذا الشعور النامي بالزمالة يصبح سندا عظيما للطفل في المرحلة التالية ، فهو يقلل من غلواء شعوره بالنقص ازاء ما يلمسه في الكبار من نفوذ وسلطان • وذلك يجعله يرى الكبار في جو أقل رهبة ، ومن ثمة يقف منهم موقفا وديعا فيه قدر من ضبط الذات •

ذلك التغير في موقف الطفل من الكبار ، يقلق بعض الآباء والمدرسين، فنسمع منهم «أن الطفل لم يعد كما كان ، واثقا فينا أو متعلقا بنا» • ويجهلون أن هذا التغير في نفسيته ، والتخفف في تعلقه بهم ، انما هو تقدم في سبيل الاستقرار الانفعالي Emotional Stability اذ تخلى الانفعالات الحادة المتقلبة (التي كانت تسود حياته قبل ذلك) مكانها لاتجاهات Attitudes هي انفعالات ذات طابع دائم ، ونغمة هادئة •

عوامل انفراج الازمة :

تساهم أمور ثلاثة في التخفيف من حدة مشاعر الطفل بعد سن الخامسة :

أولا : اتساع دائرة معارفه وتنوع اتصالاته ، سواء فيما يتعلق بالاشياء المادية أو الاشخاص أو الافكـار ، وهذا الاتساع ينتج عنه ازدياد مهاراته واهتماماته •

ثانيا : تجد ميول العدوان والتنـافس منصرفـا لها خارج الجماعة ؛ فتوجه نحو أفراد الجماعات الاخرى ، وذلك بفضل نمو قدرة الاطفال على التجمع في لعب حر أو في مباريات منظمة • ومن ثمة يصبح الطفل في المرحلةِ التالية قادرا على المصادقة الايجابية ، والمسـاهمة مع أناس آخرين في متابعة أهداف غير أهدافه الخاصة •

ثالثا : يتولد عن العاملين السالفي الذكر ترقي في علاقـات الطفل الاجتماعية • فبعد أن كان سلوكه ازاء الصغار أو الكبار رهنا بدافع مؤقت ، اذا به بعد ذلك يصدر عن خطة ثابتة في التوافق المطرد مـع مطالب الزمان والمكان والمجتمع ، أي أن شيئا أشبه ما يكون بالعرف الاخلاقي يبرز رويدا رويدا ، عرف أخلاقي يرتضيه الطفل ، فيكسبهوداعة نسبية ، وقدرة لم يعهدها من قبل على أن يحيا في وفاق مع نفسهووئام مع الناس •



جدول النمو فى

(من ٢

بناء على بحوث : Stutsman, Merrill

جوانب النمو	السـنة الثانية	الثالثـة
النمو الحركى الكبير gross motor	يمشى بدون معاونة . يستطيع أن يجرى «ويقفز» ويتسلق . يستطيع ركوب دراجة أطفال	التنقل أثبت وأسرع . يسـتطيع الحجل والوقوف على قدم واحدة .
توافـق الحركات الدقيقة	يستطيع أن يبنى قلعة من ستة مكعبات . يستطيع استخدام المقص ؛ يستطيع أن يزرر الأزرار الكبيرة .	يستطيع تقليد رسم صليب . يسـتطيع إدخال أقـراص مستديرة فى فجوات مستديرة ، ومربعات فى فجوات مربعة .
النمو الإدراكى	يستطيع مزج الألوان . . يروقه التأمل فى الصور . . يتعرف على نفسه فى المرآة .	يستطيع وضع صـناديق بعضها فى داخل البعض .
النطـق	عدد مفرداته ٢٠٠ تقريبا . يستخدم كلمات قليلة تحمل معنى الجمـل .	يصل عدد المفردات إلى ٨٩٠ ، يستطيع تنفيذ أوامر سهلة . يسأل أسئلة كثيرة .
السلوك التكيف (الذى يستطيع الوصول إلى غرضه)	يستطيع ضبط الأمعاء والمثانة .	يستطيع رسم صور تخطيطية لرجـل . يسـتطيع أن يبنى جسراً من المكعبات . يستطيع لضم حبات السبحة .
السلوك الاجتماعى والانفعالى	عـديم الاكتراث (عادة) بالآخرين ، أو نافر منهم . معتمد على الكبار . سورات الغضب متكررة .	نافر من غيره عادة . مشاكس . أقل اعتماداً على الكبار . أحلام مزعجة ، تهتهة ، مشاكل الأكل .

(*) Agatha H. Bowley : Modern Child Psychology. P. 110

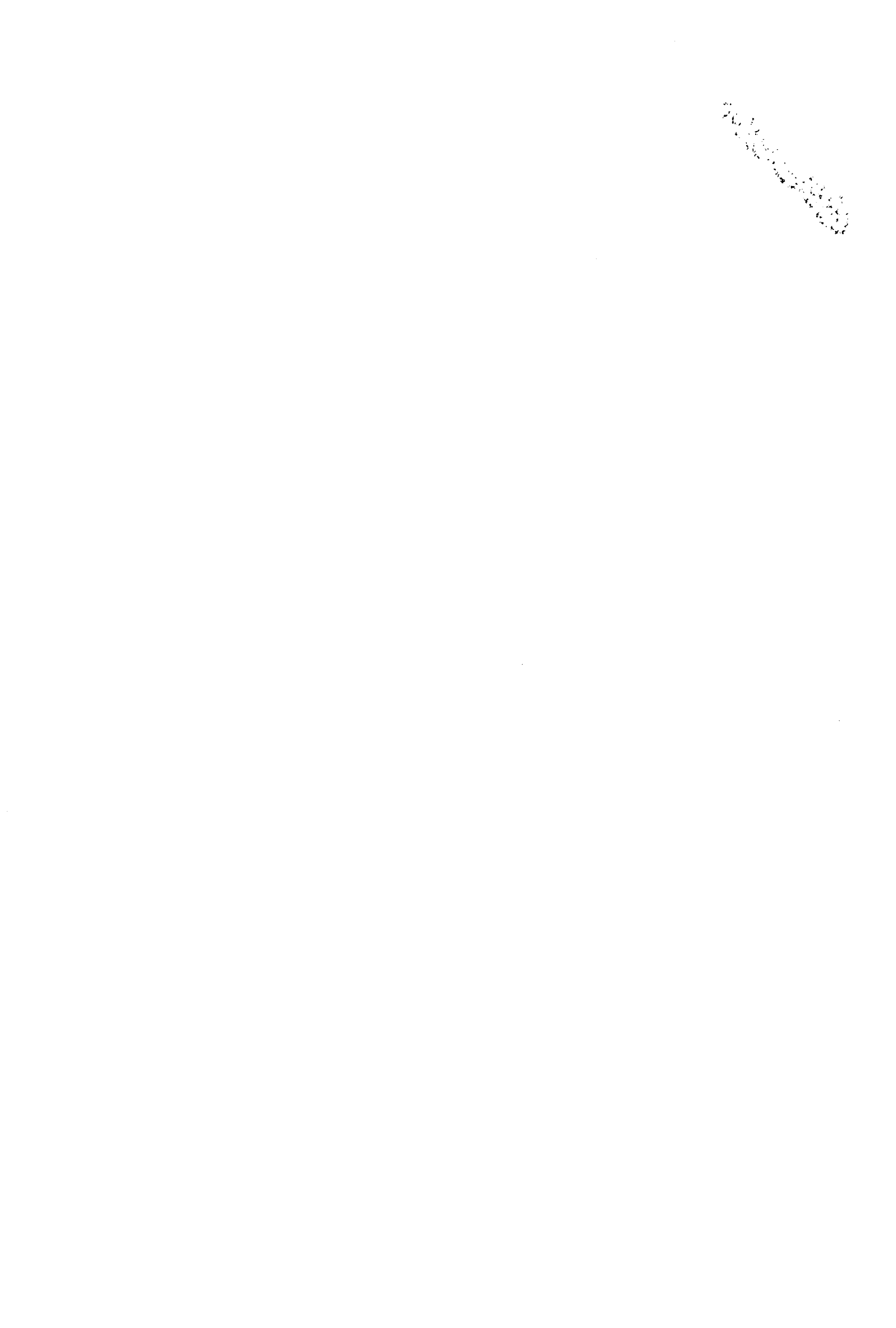
فترة الحضانة *

(٥ :

Gesell, Terman. Bühler.

الرابعة	الخامسة
انطلاق فى الحركة والنشاط ، يستجيب جيدا للموسيقى والألحان .	
يستطيع تقليد رسم مربع .	يستطيع تقليد رسم نجمة . يستطيع أن يعقد عقدة .
يستطيع تكوين أشكال . يستطيع إدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف .	يستطيع تسمية الألوان المركزة .
يستطيع استخدام جمل مفيدة تتكون من ٦ : ٨ كلمات .	يتراوح عدد مفرداته بين ٢٠٠٠ و ٣٠٠٠ يستطيع تعريف كلمات مألوفة مثل : كرة ، حجرة ، كرسى .
يستطيع أن يكرر بعدنا أربعة أرقام .	يستطيع عد أربعة أشياء . يستطيع رسم صورة رجل يبين فيها الجسم ، والرقبة ، والرأس ، والذراعين ، والرجلين .
أكثر تعاونا وودا فى علاقته بالكبار والصغار . يستطيع أن يكون رئيسا ومرءوسا . مستعد للمشاركة مع غيره والقيام بدوره فى العمل .	يستطيع التوافق مع المجتمع . أكثر ضبطا لانفعالاته . أكثر قدرة على الاستقلال .

جدول (١٣)



الفصل السابع

الطفولة الهادئة

(من ٦ الى البلوغ)





النمو الحسى

يتفوق أطفال هذه الفترة تفوقا كبيرا في حساسيتهم اللمسية على الاطفال الكبار . وقد أثبتت الاختبارات التجريبية ان حساسية طفل السابعة اللمسية تبلغ ضعف حساسية الراشد . وأثبت الاستاذ «سبيرمان» عالم الذكاء المشهور في بحوثه الاولى ان الطفل الصغير (في سن ٦ مثلا) يضارع الطفل الكبير (في سن ١٠ مثلا) في الحساسية العضلية ولا يكاد يقل عن الراشد . ولكن المرجح ان دقة الحساسية الخاصة بالعضلات التفصيلية الدقيقة تكون في هذه الفترة أقل منها في الفترات التالية . أما من حيث العضلات الكبرى ، فبوسع الطفل أن يعول عليها شأن الراشد سواء بسواء . هذا والاولاد يتفوقون على البنات عادة في القدرة على استخدام العضلات الكبرى .

أما السمع ، فلا يبلغ أقصى قوته (من حيث تمييز شدة الصوت) في سن السادسة أو السابعة . ولذلك لا يستطيع الطفل ان يتذوق اللحن الموسيقى المعقد Melody ، أو الهارموني Harmony الذي يشمل توزيعا دقيقا للنغم والاصوات ، وان كان من المؤكد أنه يتذوق الايقاع Rythm ويطرب لما فيه من انسجام وتنغيم بسيط . على أن القدرة على تمييز المقامات الموسيقية تتقدم تقدما مطردا حتى سن ١١ .

يكون التمييز البصري حتى هذه الفترة لايزال ضعيفا . ويمكن

القول ـ بوجه عام ـ ان حوالي ثمانين في المائة من أطفال الروضةطويلو البصر (Hypermetropic) وان حوالي اثنين أو ثلاثة في المـائة قصيرو البصر (Myopic) • وتنعكس الآية في المرحلة الابتدائية ، اذ يتلاشى طول البصر في السنوات التالية ، وتزداد نسبة قصر النظر ازديـادا ملحوظا • ومعنى ذلك ان العين في الطفولة عضو حسى غير مكتمل ، ومن ثمة لم يكن من الملائم للطفل في هذه الفترة ان يزاول أي عمل يتطلب تدقيق البصر • وانما ينبغي تجنيب الطفل الذي لم يتجاوز سن السابعة مطالعة حروف صغيرة ، أو الاكباب على رسم دقيق ، أو عمل أشغال على نطاق ضيق ، والا ألحقنا ضررا جسيما بصحته الجسمية ، بل وبصحته العصبية والنفسية أيضا • ويحتاج كثير من الاطفال في هذه السن الى نظارات تفاديا لطول النظر أو قصره ، ولكن حاجتهم اليها قد تكون مؤقتة ، كما ترتهن باكتمال عضو الابصار • وبذلك قد تفيد النظاوات في تفادي استخدامها فيما بعد •

النمو الحركي

تكون قوة الطفل العضلية في سن ٧ لا تزال ضعيفة ٠ وقد بينت الاختبارات ان قدرة الطفل المتوسط على القبض في سن السابعة ، عشرة كيلو جرامات ، في حين أن الطفل في سن الثانية عشرة تبلغ قوته ضعف ذلك ، أي عشرين كيلوجراما ٠ والبنات عادة أقل بدرجة طفيفة ٠ أما عن سرعة الحركة فليس الطفل في هذه الفترة بأقل كثيرا من الطفل في الفترة التالية ٠ مثال ذلك ان الطفل في سن السابعة يستطيع ان يتم ١٤٠ نقرة في ٣٠ ثانية ، في حين أنه في سن الثانية عشرة لا يتجاوز ١٧٠ نقرة ٠ ومن ذلك يتبين ضآلة الفرق بين العمرين من حيث الحركة ٠ والملاحظ عامة أن البنات أقل — في هذا الشأن — من البنين ، ولكن بدرجة طفيفة ٠ ويأخذ الحس العضلي في التحسن منذ سن ٧ حتى ١٢ ، ويكون لذلك أثر كبير في تحسن المهارة اليدوية ٠

والمهارة اليدوية (أو العضلية) تتطلب قدرة على التحكم في العضلات المختلفة ٠ وقد قلنا في فصل سابق ان هذه القدرة تمر بعملية ،نمو طويلة وان التحكم في الكبير من العضلات يتم قبل التحكم في الصغير منها ٠ والطفل في سن السادسة يكون قد تمت له السيطرة — الى حد كبير — على العضلات الكبرى ، في حين ان السيطرة على العضلات الدقيقة لا تظهر بوضوح قبل سن الثامنة ٠ ويجب ان نضع نصب أعيننا هذه الحقيقة ، فلا تتطلب من الطفل — في البيت أو في المدرسة — عملايحتاج

الى استخدام العضلات الدقيقة • ويستحسن ان يعطى من الاعمـال مـا يتطلب نشاطـا جسميا عاما ، وحركات اجمالية ، حتى يبدي من تلقاء نفسه ميلا وقدرة على مزاولة الاعمال الدقيقة •

ونلاحظ مثل ذلك القصور في قدرة الطفل على ضبط حركـات العينيين ، وعلى التحكم في أعضاء الكلام • ولذلك كان أي مجهود ضد توازن الطفل العصبي مدعاة لتلف تلك الاعضاء ، ومن ثمة لنشأة بعض عيوب النطق التي تشيع بين الاطفال في سن السادسة والسابعة من العمر ، كاللعثمة والتهتهة • وكثيرا ما تزول هذه العيوب بعد هذه السن اذا كان الاضطراب لم يتمكن بعد ، وكان موقف البيئـة منه موقفا متسـامحا حكيمـا •

وفي هذه السن أيضا يتقرر اذا كان الطفل أعسر (يستخدم اليـد اليسرى) أو أيمن • ومن الصعب ان نقرر اذا كان ذلك راجعا الى عوامل ولادية أو غيرها • ولكن الذي يهمنا ذكره هو موقف المربي من الطفل الاعسر • فكثيرا ما يحاول جاهدا رده عن ذلك ، فيحمله أكثر مما تطيق طبيعته ، ومن ثمة يتولد في نفسه القلق بخصوص هذه السمة • والطفل بحكم رغبته في التكيف للمجتمع ، يشعر أنه شاذ ، ويحاول جاهدا أن يتغلب على طبيعته استجابة للمربي أو المدرس ، ومن ثمة يختل اتزانه العصبي ويصبح نهبا للاضطراب النفسي •

وان كثيرا من الاطفال الذين يعرضون على العيادات النفسيه طلبا لعلاج التهتهة ، يتبين بعد حين أنهم بدأوا يستخدمـون اليد اليسرى فتعرضوا لضغط الوالدين ، وتحملوا جهدا عصبيا كبيرا في سبيل التخلي عن هذا العمل • ومنهم من ينجو من التهتهة ، ولكنه لا ينجو من تمكن

الشعور بالنقص ازاء المجتمع ، أو الشعور بالنقمة عليه •

تتحسن مهارة الطفل تحسنا تدريجيا يتمشى مع النضج الطبيعي والتعلم • ويكون التحسن ملموسا فيما بين سن الخامسة والتاسعة ، ولكنه يتضاءل بعد ذلك • ولانكاد نلمس فرقا بين الجنسين في هذه الفترة من حيث المهارة اليدوية • ومنذ التاسعة نلمس في الطفل قدرةعلى التحكم في العضلات الدقيقة ، عضلات العين واللسان والاصابع ، ومن ثمة تزداد قابليته لمزاولة أوجه النشاط المختلفة على نحو أتم ، من قدرة على التعبير اللغوي ، الى قدرة على مزاولة الفنون البسيطة ، كالرسم والاشغال اليدوية •

النمو العقلي

الملاحظة والادراك :

لو عرضنا على طفل في الثالثة من عمره صورة منظر بسيط مألوف، وطلبنا منه أن يذكر مايراه فيها ، فسوف يعدد مختلف العناصر • سوف يقول : «هذه شجرة ، وهذا رجل ، وهذه بنت ، وهذا ولد ••» ، ولكن الطفل نفسه في سن السادسة لايكتفي بذكر العناصر ، بل يصف ما يدور في الصورة من أمور فيقول : «الشجرة كبيرة ، والرجل ذو شارب مخيف ، والبنت تجري ، الخ •••» وهو لايكتفي ــ كما كان في سن الثالثة ــ بذكر الاسماء ، بل يستخدم فضلا عن ذلك أفعالا وحروفا ذات قيمة كبيرة في عملية الوصف • وعندما يبلغ السابعة من عمره يشير الى الالوان ، والى العلاقات المكانية فيقول :

«الرجل تحت الشجرة ، الشجرة خضراء والرجل يلبس طربوشا

أحمر ، البنت تجري وراء الولد الخ ••» •

ولا يستطيع الطفل قبل سن الحادية عشرة أن ينظر الى الصورة من حيث هي موقف عام ، نظرة تربط بين العناصر جميعا في كل واحد ، فيفهم ان الصورة تمثل قصة مثلا ، أو يربط بين العناصر على أساس العلة والمعلول ، فيقول : «الولد يجري لانه خائف من أخته ، أو البنت تجري وراء أخيها لأنهخطف منها الكرة التي في يدهـا ، الخ •••» •

وذلك التطور في الملاحظة والادراك دليل على تطور الذكاء عامة ، فضلا عن تطور القدرات العقلية خاصة •

يتبين من اختبارات الذكاء المختلفة ان ادراك الطفل لما بين الاشياء المحسوسة من فروق أسهل من ادراكه لما بينها من أوجه الشبه • على أن ادراكه للفروق الدقيقة لا يتيسر له في بدايـة هذه الفترة ، وبالتدريج يزداد الطفل قدرةعلى ان يميز بين الاشياء فروقا ، وان يستخلص مـا بينها من أوجه شبه • واخيرا ينتقل من ذلك المستوى الحسي فيالادراك، الى مستوى عقلي • أي لا يصبح الادراك تسجيلا للواقع فحسب ، بل يتضمن علاوة على ذلك ادراك العلاقات المختلفة بين عناصره وتفسير الموقف على أساس العلة والمعلول •

فمن الملاحظة العملية تنشأ العمليات العقلية العليـا • تكون افكار الطفل وذكرياته في بادىء الامر غارقة في الخبرة الفعلية التي نشأت عنها هذه الافكار والذكريـات • ولكنه يستطيع بعد ذلك بالتدريج ، أن يجرد الافكار من الواقع الملموس ، فيدرك معنى الانسان بعد أن كان لايدرك غير هذا الشخص بالذات ، وذاك الشخص المحسوس • ولكن

التجريد ، أي الادراك المعنوي لايكتمل الا بعد المراهقة ، وهو أساس التفكير النظري •

الانتباه :

نعلم ان الاتنباه الى شيء معين ، أو فكرة ما ، يتطلب قدرةعلىحصر النشاط الذهني في اتجاه معين مدة من الزمن • ويتفاوت الافراد فيما بينهم من حيث مدى الانتباه ، أي من حيث قدرتهم على استيعاب أوسع دائرة ممكنة من الامور ، ومن حيث مدة الانتباه ، أي من حيث قدرتهم على حصر الذهن أطول وقت ممكن • وغير خاف ان ذلك نشاط ذهني يتطلب قدرة على التحكم في النشاط الانفعالي ، وتوجيهه وجهة معينة ، الامر الذي يتوقف على مدى تحرر المرء من المنبهات الخارجية المتعددة •

وطبيعي ان يكون الطفل الصغير أقل من الكبار قدرة على التحرر من تأثير المنبهات الخارجية ، فهو يسلك دائما بوحي الرغبة ، أو استجابة لما يدركه من منبهات خارجية ، ولذلك كان أقل قدرة من هؤلاء الكبار على تنظيم سلوكه ونشاطه الذهني على حد سواء • وبعبارة أخرى فالطفل أقل قدرة على الاتنباه الارادي من الطفل الكبير ومن الراشد ، سواء من حيث مدى الاتنباه أو مدته • وتنمو هذه القدرة نموا تدريجيا مع نمو قدرته على التنظيم العقلي والسلوكي •

فالطفل في السادسة مثلا لا يستطيع ان يلم بمجموعة من الافكار التي تكون كلا واحدا ، ما لم تكن ضئيلة العدد ، وما لم تكن ذات تركيب غاية في البساطة • فمن الصعب عليه مثلا أن يستوعب أمرا

مكونا من أربعة عناصر مثل : «اذهب الى حجرة النوم ، وابحث عن حذائي ، واطفىء الانوار ثم اغلق باب الحجرة» . وغالبا ما يغفل الطفل عنصرا أو اثنين من ذلك الامر ، لا لمجرد قصور في قدرته على التذكر، بل لقصور في مدى الانتباه . ولذلك ان أردنا ان نلقن الطفل شيئا ، وجب أن نراعي بساطة المادة وقلتها في آن واحد .

ويصعب على الطفل كذلك في سن السادسة أو السابعة أن يركز نشاطه في عمل واحد لفترة طويلة ، فقدرته على حصر الانتباه لاتتعدى فترة ضئيلة من الزمن ، فترة تطول وتقصر تبعا لاهتمام الطفل بالعمل أو عدم اهتمامه به . فالاهتمام يعبىء الدوافع النفسية وينظمها من أجل تحقيق الغرض ، ومن ثمة يزيد القدرة على التحرر من كل دخيل من المنبهات الخارجية التي قد تشغل المرء عن العمل المنتج . وذلك ما يحتم علينا أن نقلل فترة الدروس الشفوية في رياض الاطفال والمدارس الابتدائية، وان تحور طرق التدريس بحيث تستغل نشاط التلاميذ الايجابي ، وتثير اهتمامهم ، وتستجيب لحاجاتهم النفسية .

وفيما بين السابعة والحادية عشرة من العمر تتزايد بسرعة قدرة الطفل على الانتباه الارادي . ولذلك يجب علينا ان نمرن الطفل عندما يبلغ هذه السن على تثبيت انتباهه بمجهود ارادي متصل ، وان نعده لجد الحياة المقبلة ، بتعويده التحكم أحيانا في نشاطه الذهني ، وتوجيهه وجهة بالذات .

يتصل بموضوع الاهتمام موضوع آخر له أثر كبير في حياة الطفل الدراسية على وجه الخصوص . ذلك هو موضوع التعب أو الملل . ونقصد بالتعب هنا التعب العقلي لا العضلي . اذا كان الاطفال

في هذه الفترة عرضة للتعب العضلي نظرا لاغراقهم في النشاط الجسمي، فهم بعيدون حتى سن الحادية عشرة ــ بعدا كبيرا ــ عن التعب العقلي • وما يعتبره المدرس تعبا عقليا غالبا ما يكون مللا • فالطفل سرعان ما يفقد الاهتمام بعمل ما ، فاذا كان عليه أن يواصل العمل على الرغم منه ، تعرض للملل ومن ثمة للكسل الذي يفسره البعض بأنه تعب عقلي ، والحق ان قدرة الطفل على مواصلة العمل لا تكون قد نفدت ولكن يكون الاهتمام هو الذي نفد •

وتتضح سرعة التعب أكثر ما تتضح في دروس الحساب ، والقراءة والكتابة المستمرتين ، ففيهما يزداد توتر عضلات العين والاصابع ، وهي كما نعلم عضلات دقيقة يتطلب استخدامها مجهودا ليس بالقليل • ولكن التعب في هذه الحالة يكون نتيجة تعب عضلي • ويرى علماء النفس تفاديا للتعب العضلي ، أن نجنب الطفل طوال هذه الفترة التطويل في تمارين الجمع ، أو الافاضة في مواضيع الانشاء والاملاء ، أو التمادي في تمارين التذكر والتهجي •

فالافراط في النشاط العقلي ينجم عنه ضرر جسمي واضطراب انفعالي • وقد ترجع سرعة التعب العقلي الى ضعف الصحة والى الحرمان من الهواء الطلق ، والنقص في التريض أو قلة الاستمتاع بالنشاط الحر • وقبيل البلوغ تلعب عوامل عقلية وانفعالية دورا بارزا في حالات التعب والاجهاد •

الذاكرة :

يتصل الانتباه اتصالا وثيقا بالقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات القديمة واسترجاعها . وان العجز عن استرجاع خبرة ما ، لا يكون دائما دليلا على ضعف الذاكرة . بل ان النسيان قد يرجع الى عوامل نفسية ، فقد تبين من التحليل النفسي ان المرء بطبيعته يميل الى نسيان الخبرات التي تثير في نفسه الالم (خجلا كان ، أم شعورا بالذنب، أو استشعارا للنقص ، الخ..) . والنسيان في هذه الحالة هو الكبت . وقد يكون العجز راجعا الى قصور في القدرة على الانتباه ، فالدرس الذي لا يستطيع التلميذ أن يحصر انتباهه فيه ، يصعب عليه استرجاعه عند اللزوم .

ويعتقد البعض أن الاطفال في سن الحادية عشرة يمتازون بذاكرة آلية ممتازة ان قورنوا بالراشدين عموما . ويستند هذا الاعتقاد الى ما يلاحظ على الاطفال حتى سن الثامنة والتاسعة من ولع خاص بالتكرار الآلي لما يحفظون ، دون فهم للمعنى أو اهتمام باستيعابه . ولكن اختبارات الذكاء لا تؤيد ذلك الاعتقاد . والحقيقة ان نشاط الحفظ الآلي لا يبرز واضحا في هذه الفترة الا لأن سائر الوظائف العقلية العليا (كالتفكير) لا تكون قد بلغت درجة كافية من النضج . وقد أثبتت الاختبارات العقلية أن ذاكرة الطفل في سن التاسعة أو العاشرة أقل من ذاكرة الكبير ، ويزداد الفرق بينهما في عمليات التذكر المرجأ Delayed Memory ، التي تتطلب الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة .

ويتبين من الجدولين التاليين أن مدى الذاكرة (Memory Span)

يتسع مع الزمن «والجدول الاولى خاص بتزايد الارقام في تذكر الاعداد، والثاني خاص بتزايد المقاطع في تذكر الجمل»[1] .

السن	عددالأرقام
٤	٤
٧	٥
١٠	٦

(١)

السن	عددالمقاطع
٥	١٢
٨	١٦
١١	٢٠

(٢)

جدول (١٤) اتساع مدى الذاكرة مع الزمن

أي أن القدرة على التذكر تزداد مع العمر ، تزداد من حيث الكفاية في استيعاب اكبر عدد ممكن من العناصر ، ومن حيث الاحتفاظ بالمعلومات أطول مدة ممكنة . ويجب الا ننسى ان هذا النمو في التذكر، يتمشى مع النمو في الانتباه .

على أن الطفل بارتفاع مستواه العقلي ، وبنمو قدراته العقلية العليا، يكتشف في نفسه حوالي العاشرة من عمره قدرة على التذكر المنطقي ، ومن ثمة يصبح متلهفا على استخدامه ويقل استخدامه للتذكر الآلي . ولذلك يجب ان تكون الامور التي تشتمل عليها الدراسة في فترة التعليم الابتدائي ذات معنى بالنسبة له . وهذا يتحقق لو كانت متصلة باهتمامات الطفل الحية ، وينبغي ان تكون من النوع الذي يستثير النشاط التخيلي

(1) Agatha Bowley : Modern Child Psychology. p. 87.

ويستغله في الخلق والابداع • ويجب ان يكون التعليم المدرسي تعويدا للطفل على التفكير الشخصي والعمل المستقل • واذا كان لا غنى عن قدر مما نسميه قدرة آلية ، فينبغي اعتبارهــا وسيلة الى غاية وليس غاية في ذاتها • ولا شك ان قيمتها تكون كبيرة ان تضمنتها تربية هدفها تنمية شخصية الطفل من جميع جوانبها ، أي بكل ما تتضمنه من انفعالات ، وخيال ، وتفكير •

ويجب ان تكون التربية في هذه الفترة ، شأنها قبل ذلك في فترة الحضانة استجابة لحاجات الطفل • ويجب ان نضع ذلك نصب أعيننا حين تتصدى لوضع برامج الدراسة الابتدائية • فمن الخطــأ الجسيم أن نعتبر المرحلة التعليمية الاولى مجرد اعداد للمراحل التالية ، وانمــا يجب أن يكون همنا الاول أن نوفر للاطفال فيما بين سن الســادسة والحادية عشرة كل مــا يلزم سلامة نموهم ــ جسميا وعقليا وأخلاقيا ــ على أساس أن الحياة ان هي الا عملية نمو تمر بمراحل متتابعة ، لكل منها خصائصه وحاجاته • ولا يجوز أن يكون هم التربية الاستجابة لحاجات مرحلة غير المرحلة الراهنة من مراحل النمو •

وينبغي أن نذكر دائما الا جدوى من تعليم الاطفال أمورا ليست لها قيمة مباشرة لهم ، أيا كانت قيمة هذه الامور في المستقبل • ان غرس ما يدعوه الاستاذ هوايتهد «المعاني الساكنة» (Inert Ideas) في أذهان الاطفال عمل لا فائدة منه ، بل ان خطرة على تكوين الاطفــال امر لا شك فيه • فهذه المعاني لاتستجيب لنشاط الطفل الطبيعي ، سواء أكان هذا النشاط جسميا أو عقليا وهي لا تفيد ايضاحا لخبرة الطفل ولا توجيها لها •

واذا كنـــا بصدد دراسة قدرة الطفل على التذكر ، وجب ان نشير الى أن طريقتنا في التدريس ، واختيارنـــا لمنهج التعليم ، يصدران عن المفهوم الذي في أذهاننـــا عن الذاكرة • فان كنا نعتبر الذاكرة مجردعملية استيعاب للمعلومات استيعابا ذهنيا ، كانت الدراسة مجرد حشوللأذهان وتكديس للمعلومات ، وكان أسلوبنا في التدريس نشاطـــا من جانب المعلم وموقفا سلبيا من جانب التلاميذ • أما ان اعتبرناها القدرة على الاستفادة من خبرات الماضي ، في التكيف لمواقف الحياة الحالية والتهيؤ لاحتمالات المستقبل ، كانت الدراسة عونا للطفل على الاحاطة بظروف الحياة عن طريق اكسابه خبرات جديدة تزيده قدرة على التكيف ، وتزيد خبراته السابقة وضوحا وتهذيبا ، وكانت طريقة التدريس مثيرة لنشاط الطفل الايجابي ولاهتمامه بالحياة من جميع جوانبها •

التخيــل :

يمتاز الطفل الى سن الثامنة بذاكرة بصرية حادة ، ولذلك كان الجزء الاكبر من مادة تفكيره قائما على الصور البصرية • وان كنـــا لا نعدم عددا من الاطفال ، ذاكرتهم البصرية ضعيفة ومن ثمة كانوا في تفكيرهم أكثر اعتمادا على الصور السمعية واللمسية • ولكن الاطفال جميعا يتفقون في كون تفكيرهم في المستوى الحسي الذي لم يرق بعد الى استخدام المعاني المجردة • فصغار الاطفال ان عرضت لهم مشكلة ، يسارعون الى حلهـــا عن طريق العمل ، أي مستعينين باللمس والحركة والتصور البصري • في حين أن الراشد قد يلجأ الى رسم خطة ذهنية ، ثم يطبقها على المشكلة بعد ذلك • وهذا ما يجعل التعلم في حياة الطفل

الصغير أكثر استنادا لطريقة المحاولة والخطأ ، في حين أن الراشد لايلجأ الى المحاولة والخطـأ الا ان عجز عن الوصول الى حل المشكلة بطريقة الفهـم •

الطفل يستعين اذن في عملية التفكير باستعادة صور حسية لموضوع التفكير ، أي بذلك النوع من التخيل الذي يسمى التخيل الاسترجاعي (Reproductive Imagination) وهومجرداسترجاع لصور الواقع • ولكن ثم نوعا آخر من التخيل تزخر به حياة الطفل العقلية ، هو التخيل التركيبي (Constructive) أو ما يسمى أحيانـا التخيل الابداعي (Creative) وهو القدرة على تركيب أو ابداع صور لاتوجد في الواقع (مثل أحلام اليقظة Phantasies المعنة في التحرر من قيود الزمان والمكان) ، أو لا توجـد حاليـا وان كان يمكن ان تتحقق في المستقبل (مثل تصورات المخترع الذي يؤلف بخياله بين عناصر لها أصل في الواقع ليبدع تركيبا جديدا لا وجود له) •

والتخيل في حياة الطفل قبل الخامسة تخيل ابداعي لا صلة له بواقع ماض أو حاضر ، انما هو ابداع لحياة وهمية بدافع من رغباته ، دون ضابط ودون سعى لغير اللذة • هذا اللون من التخيل يقل في هذه الفترة الجديدة من النمو بسبب الهدوء الذي يطرأ على انفعال الطفل ، وبسبب كمون رغباته الفطريه ، وبسبب تدعم صلته بالواقع التجريبي ، وحلول رغبة التحكم في ذلك الواقع محل رغبة الهروب من قيوده •

والتحكم في الواقع يتطلب دراسته • ومن ثمة كانت الملاحظة والتجريب عنصرين هامين في حياة الطفل العقلية في هذه الفترة • ولكن اذا كان الطفل العادي قليل الانغماس في أحلام اليقظة ، فهو في تفكيره أو محاولته

التكيف للبيئة لا يستغني عن التخيل الابداعي • ولكنه في هذه الحالة يكون تخيلا منعكسا على المستقبل ، وموجها الى غاية عملية أكثر منه تخيلا مطلقا من القيود ، فضلا عن ان الطفل يسهل عليه في هذه الفترة أن يميز بين الوهم والواقع ، لان مبدأ جديدا دخل حياته وأصبح عاملا منظما لخبراته ، وموجها لنشاطه ، وذلك هو مبدأ الواقع (Reality Principle).

ويجب ان نراعي في ميدان التعليم استغلال هذه القدرة الناشئة ، القدرة على التخيل الابداعي ، فنتيح للتلاميذ فرص استخدامه في ميدان الخبرة الواقعية ، في النشاط الفني والرياضي والانتاج العملي كفلاحة البساتين ، والاشغال اليدوية ، الخ ••• واذا لم نزود التلاميذ بفرص اشباع الاهتمامات الجديدة ، انغمسوا في أحلام اليقظة ، أوارتدو الى مصادر اللذة الطفلية ، يلوذون بها من جفاف الواقع وفقره • ولا يعني ذلك تحريم الخيال الحر تحريما كاملا ، فهو كما قلنا ضروري للصحة النفسية •

التفكير :

ادراك العلاقات : يعتمد التفكير اعتمادا جوهريا على ادراك العلاقات ، وكل من الذاكرة والتفكير يعتمد على الترابط • ولا يكون الارتباط في الذاكرة بين الحقائق واضحا ، ولكن الطفل في عملية الاستدلال (Reasoning) لايربط فحسب بين موضوعين ، ولكنه يدرك علاوة على ذلك العلاقة بينهما ، ويستطيع الاطفال دون السابعة ان يدركوا علاقات في أبسط وأعم صورها كعلاقات الزمان ، والكمية ، والتشابه ، والاختلاف ، وما أشبه ، طالما المادة المستخدمة بسيطة ومألوفة وملائمة

لقدرتهم القاصرة على الملاحظة • ولكن الطفل لا يستطيع ان يلحظ هذه العلاقات من تلقاء نفسه الا بعد سنوات •

الاستدلال القياسي (Deductive Reasoning): لا يتوقف التفكير على ادراك العلاقات فحسب ، بل يتوقف كذلك على ادراك العلاقات بين العلاقات ، وذلك هو شرط الاستدلال المنطقي • ويكون الطفل في مطلع هذه المرحلة قادرا على العمليات العقلية الاولية اللازمة للاستدلال الصوري (Formal Reasoning) • ويكون التطور عبارة عن اتساع مدى الموضوعات التي يمكن أن تطبق عليها هذه العمليات ، وتنوع تلك الموضوعات ، وازدياد هذه العمليات العقلية وضوحا واحكاما •

ونستطيع القول ان الاطفال عموما بين السابعة والحادية عشرة قادرون على جميع اشكال التفكير ماعدا الاستدلال العلي • وهذا يبين لنا ضرورة تعليم الطفل التفكير العلمي على ان نراعى بساطة مادته ، والبرهنة المنطقية مع مراعاة ان تكون خطوات البرهان محدودة • ويجب ان نراعى فضلا عن ذلك ، ان تكون النظريات العلمية المعروضة على الطفل من البساطة بحيث يستطيع أن يفهمها • ولا ضير من استغلال هذه القدرة الاستدلالية الجديدة في الاستدلال الهندسي ابتداء من سن التاسعة • أما عن مبدأ العلية فيمكن تقديمه للأطفال مرتبطا بدراسة الطبيعة ، وبالعلم الطبيعي اليومي ، لا مرتبطا بالجغرافيا أو التاريخ •

الاستدلال الاستقرائي Inductive : حيث ان الاستقراء هو في العادة أقرب أنواع التفكير للواقع الملموس ، وجب الاهتمام به في هذه المرحلة المبكرة ، ولا بد من تعليم الطفل تطبيقه في حياته اليومية •

النقد المنطقي : ينمو التفكير البنائي في الطفل قبل التفكير الهدمي (النقدي) ، ويظل الطفل الى الحادية عشرة من عمره غافلا عن دقـائق المغالطات المنطقية في التفكير . ويتصل ذلك بسمة سيكولوجية يتميز بها الطفل هي القابلية الشديدة للاستهواء Suggestibility

فالطفل العادي يتقبل في سهولة مختلف الحقـائق والآراء ، ومعظم اتجاهاته في الحياة وأفكاره عن العالم يستقيها عن هذا الطريق الذي يصفه البعض وصفـا غير دقيق بأنـه تقليد . ولا ترجع قابلية الطفل للاستهواء الى قصور في تفكيره بقدر ما ترجع الى قصور في تنظيم معارفه. وهنالك فضلا عن ذلك سبب انفعـالي ، هو أنه لا يزال الى هذه السن مأخوذا بهيبة الكبار ذوي النفوذ في حياته ومتوهمـا قدرتهم على كل شيء . والقابلية للاستهواء عامل في غاية الاهمية في تربية صغار الاطفال، ولكن حيث انهم قادرون في هذه المرحلة على النقد المنطقي وجب الا نغفل تنمية قواهـم النقدية واذكاءهـا ، حتى يتسنى للطفل ان يتعود الاعتماد على تفكيره الخاص والركون الى مجهوده الشخصي .

وبالرغم من قولنا ان هذه القابلية للاستهواء مرجعها الى قصور في المعرفة المنظمة لا الى نقص في القدرة المنطقية ، فيجب ألا يفوتنـا أن الاطفال لا يشوقهم التفكير (الاستدلال) كثيرا وتعوزهم القـدرة على التحليل المنطقي . وهكذا يظل تفكيرهم حتى هذه السن في المستوى الحسي الجزئي . ولذلك ينبغي ألا تنعزل مواد الدراسة بعضها عن بعض، بل ينبغي ان تتناولهـا المدرسـة في ارتباطهـا الوثيق بخبرة الطفل المحسوسة .

النمو الأنفعالي

لا تكاد تبدأ هذه الفترة حتى يكون الطفل العادي قد تحكم في دوافعه الغريزية المحظورة ، وحول طاقته الإنفعالية الى أفراد خارج الاسرة ، ووجه اهتمامه الى العالم الخارجي ، وتمثل قواعد المجتمع وأساليبه في السلوك • كل ذلك يسم حياته طوال هذه الفترة باليسر ، سواء فيما يدور في نفسه ، أو ما يجري بينه وبين المجتمع من معاملات•

على أن خضوع الطفل للمعايير الاجتماعية ، وتوافقه مع المجتمع ، وتحكمه في ميوله الغريزية ، كل ذلك ليس مرجعه الى ضغط التربية ضغطا خارجيا مباشرا • فالحق ان عوامل التربية لا تحدث أثرها ما لم تتفاعل مع القوى النفسية التي ينطوي عليها الطفل • وقد أسلفنا في الفصل السابق أن الطفل منذ الثالثة من عمره يسعى جاهدا الى حل الصراع النفسي الذي يحتدم في أعماق نفسه بين الرغبات الغريزية (العدوانية والجنسية) ، وبين حبه لوالديه وولائه لهما • وحل هذا الصراع يتم بأن يمتص الطفل معايير السلطة الوالدية ويبلورها في نفسه، حتى لتصبح بمثابة سلطة داخلية تحل محل السلطة الخارجية في تنظيم الطاقة الانفعالية ، وضبط الرغبات المحظورة •

ولا تكاد تقبل طلائع فترة «الطفولة الهادئة» حتى يكون ذلك الرقيب الداخلي (الذات العليا Super Ego) قد استقر في داخلية الطفل، وأصبح قادرا على القيام بدور السلطة الخارجية • وما ذلك الا لأن الطفل يكون قد نجح في التغلب على ضبط الرغبات المحظورة ، بفضل مجموعة من العمليات النفسية الداخلية نذكرها فيما يلي :

الكبت :

في فترة الصراع الماضي ، راودت الطفل رغبات عدوانية ضد الاب وضد اخوته بسبب الغيرة والرغبة في تملك الام ، ونازعته ميول جنسية طفلية كاللعب في افرازاته والعبث بأعضائه التناسلية . هذه الرغبات لا يستطيع الطفل ان يمحوها من حياته طالما أصبحت جزءا من كيانه ؛ ولكنه يستطيع بمعونة عوامل التربية ان يكبتها في أعماق نفسه حيث تختفي وتصبح لا شعورية دون أن تفقد قوتها بل تبقى عاملة على الانصراف[1] .

العكس :

قلنا ان الرغبات المكبوتة تسعى دائما الى الانصراف ، ولذلك لم يكن الكبت في جميع الاحوال اجراء كافيا . وكلما كانت الرغبات شديدة ، احتاج الطفل الى قوة كابتة شديدة لتجابه الخطر المحدق . ولذلك فهو يمعن في قهرها بأن يسلك مسلكا مضادا لها ، أي يكون عادات هي بمثابة «رد فعل» أو «عكس» Reaction للرغبات الاصلية[2] .

مثال ذلك أن طفلا شديد القذارة في فترة الحضانة كأن يكون دائم اللعب في برازه ، والعبث ببوله ، قد نجده في الفترة الحالية شديد التقزز من أي قذارة ، مسارعا الى الشعور بالغثيان ازاء الافرازات المختلفة . وما ذلك غير محاولة عكسية لقمع رغبة قديمة في وضع الاشياء

---

(١) الكبت : Repression.

(٢) التكوين العكسي . Reaction Formation .

القذرة في فمه ، ووسيلة مجدية تضمن له استحالة العودة الى تلك اللذة الطفلية •

وقد نجد طفلا في المدرسة الابتدائية شديد الرأفة بعد أن كان في طفولته الاولى شديد العدوان ، أو شديد الحياء بعد أن كان ولوعا بالعبث بعضوه التناسلي ، دائم تعرية جسمه أمام الناس في تلذذ واستمتاع •

الاعلاء :

يهتدي الطفل في هذه الفترة الى وسيلة لا شعورية ثالثة للسيطرة على رغباته الغريزية المكبوتة • ليست هذه الطريقة قمعا لها أو عكسا لاتجاهها ، بل تعبيرا عنها في صورة يرضى عنها المجتمع ، أو بالاحرى ترضى عنها «ذاته العليا» • هذه هي اعلاء رغباته ، التسامي بها ، أي تحويلها عن هدفها الاصلي المحظور (جنسيا كان أو عدوانيا) الى هدف اجتماعي مقبول[1] •

مثال ذلك أنه يهتم اهتماما تلقائيا باللعب في الرمل ، والعبث بالطين والاصباغ والالوان والماء ، وذلك نشاط مقبول يقابله في الطفولة السابقة العبث بافرازاته ، وأن يولع بتمزيق الاوراق ومطاردة الحيوانات والجدال ، تعبيرا عن نزعاته العدوانية • في هذه الاهتمامات الجديدة يستشعر الطفل نفس اللذة الاصلية التي كان يستمدها فيما مضى، من مصادرها الاصلية (الفم ، المستقيم ، العضو التناسلي) •

---

(١) الاعلاء Sublimation .

العمليات النفسية السالفة الذكر (الكبت ، العكس ، الاعلاء) ، بالاضافة الى عوامل التربية ، تؤدي الى خمود حياة الطفل الفطرية . على انضعف مظاهر الميول الفطريه الطفلية يسيرجنبا الىجنب مع ضعف الارتباط العاطفي بالوالدين والاسرة عموما . تصبح علاقة الطفل بالاسرة أقل عنفا وحرارة مما كانت . ويعزز هذا الاستقلال العاطفي النامي اندماج الطفل لأول مرة في المجتمع الخارجي ، مجتمع المدرسة .

وبعد أن كانت الطاقة الانفعالية مركزة في دائرة الاسرة المحدودة ، تتوزع وتجد أهدافا عدة : المعلمات ، الاقران ، وهنا ينمو لدى الطفل الشعور بالزمالة لأقرانه في الفصل أو في الملعب . وذلك يشعره بالثقة في نفسه وبالتالي ينمى لديه على نحو تدريجي الثقة في غيره . هذه العلاقات الاجتماعية تصبح مصدرا يستمد منه الطفل الامن ، بعد أن كانت الاسرة مصدره الوحيد . أي أن اتساع حياة الطفل الاجتماعية يصاحبه ازدياد في شعوره بالامن يزيده جرأة في استطلاع العالم الخارجي . ومن ناحية أخرى يؤدي اتساع دائرة معارفه الى توكيد الشعور بالامن مما يطبع هذه الفترة بطابع الهدوء الانفعالي .

واذا كان الطفل في هذه الفترة ينتصر على الرغبات الفطريه ويصبح أكثر ميلا للحياة الاجتماعية ، فلا بد أن يصبح أقدر على ادراك القيم الاخلاقية . ولكن ذلك الادراك يتوقف على مدى نموه العقلي . فهو حتى هذه السن عاجز عن ادراك المعاني المجردة ، ومن ثمة كان عاجزا عن تقبل القيم الاخلاقية في صورة مجردة ، كما تعرض في الوعظ والنصح والارشاد ، وان كان يلمسها في المواقف العملية المحسوسة .

ولذلك كانت التربية الاخلاقية غير مجدية الا عن طريق القدوة ،

والامثلة المحسوسة • فاذا اردنا ان ننشيء الطفل على الامانة فلا يجدي آن نفصل له ميزاتها ومنافعها ، انما يكفي أن نسلك آمامه مسلكا آمينا ، وآن تتيح له فرصة العمل الامين • فالنصح ينهار لو رآنا الطفل مرة نغادر الترام دون أن ندفع أجرة التذكرة ، أو لو وعدناه بشيء ثم أخلفنا الوعد، أو قسونا عليه في المعاملة ، حتى اذا فعل فعلة وسئل عنها كذب خوفا من العقاب •

ليست الاخلاق مجموعة من القوانين المجردة ، ولكنها اسلوب في التعامل مع الناس في مواقف الحياة العملية • والتربية الاخلاقية الحقة ليست هي الوعظ والارشاد ، وانما هي القدوة والحب واتاحة فرص الحياة طبقا للقيم الاخلاقية والجمالية • ولا قيمة للتربية الاخلاقية ان فصلناها (بالوعظ والنصح) عن سياق الحياة الانفعالية ،انها حينئذ سوف تستحيل في حياة الطفل الى الفاظ جامدة لا حياة فيها • اما ان جعلناها تعويدا له على الحياة بناء على الاخذ والعطاء ، اصبحت الفضائل اتجاهات في حياته اي قوة دافعة تمتزج بمشاعره وتفكيره وسلوكه •

ان التغير الانفعالي الذي يطرأ على الطفل في « مرحلة الطفولة الهادئة » ، كما ينعكس في حياته الاجتماعية ، فهو ينعكس كذلك في حياته العقلية • فالهدوء الانفعالي ، والتغلب (المؤقت) على الصراع النفسي ، والتخفف من التعلق الطفلي بالوالدين ؛ كل ذلك يتيح للقدرات العقلية فرصة ذهبية للنمو والعمل ، وذلك ما يهيىء الطفل لتلقي التعليم وزيادة علمه بالبيئة الخارجية •

ذلك من ناحية النمو العقلي عامة ، أما من ناحية التفكير على وجه الخصوص ، فقد أسلفنا أن الطفل في هذه الفترة أكثر انقيادا للافكار الاجتماعية الشائعة ، وأقل استخداما لقدرته النقدية • وما ذلك الا لانه

يكون قد ارتضى مطالب الواقع الاجتماعي ، وحل الصراع بالخضوع لسلطة الرقيب (أو الذات العليا) •

كمون الرغبات الفطريه اذن يصحبه ازدهار في النمو العقلي عامة (الخيال ، والانتباه ، والتذكر ، الخ •••) ، ويصحبه كمون في القدرة النقدية ، ومن ثمة زيادة في مرونة الطفل وقابليته للتعلم • وهذه بدورها عوامل تعين الطفل على التخلص ـ الى حد كبير ـ من اسر حياته الداخلية والانطلاق الى الخارج ، أي التحول عن الاهتمام بالذات الى الاهتمام بالعالم الخارجي

وخير دليل على تقبل الطفل لمعايير المجتمع ، ظهور الدين في حياته على نحو واضح • ويكون شعوره الديني في هذه الفترة مظهرا من مظاهر التوافق الاجتماعي ، اذ يختفي فيه عنصر النقد والتحليل المنطقي • والواجب يقضي علينا أن نفرد للشعور الديني بحثا خاصا على اعتبار أنه مظهر للحياة الانفعالية ، وانعكاس في الوقت نفسه لاتجاهات الطفل العقلية•

الشعور الديني

الدين شعور معقد يستحيل تحديده تحديدا مانعا • وهو نتيجة تفاعل طويل بين دوافع الطفل النفسية وبين عوامل البيئة بوجه عام • ولا ينشأ في مستهل حياة الفرد ، انما يظهر على نحو تدريجي ، ويمر بتطور معقد طويل مندمج في التطور الشامل لنفسية الفرد • ولم نجد قبل سن الرابعة اهتماما من جانب الطفل بموضوعات الدين ، اللهم الا من عدد محدود من الالفاظ يرددها دون ادراك لمعناها ، كالله والملائكة والموت •

وليس الدين في حياة الفرد انفعالا خاصا أو عاطفة بالذات ، تقوم

الى جانب غيرها من العواطف • انما يطلق على الانفعــالات والعواطف العادية التي تبلورت حول موضوعات الدين • فهنالك الحب الديني ، والخوف الديني ، والرهبة الدينية ، والبهجة الدينية • وهذه جميعا عواطف وانفعالات عادية ، بيد أنها متعلقة في هذه الحالة بموضوعات دينية • فالحب الديني ليس الا الحب العادي موجها الى موضوع ديني ، هو الله ، أو كل ما يعتبره الشخص مقدسا ؛ وما الخوف الديني سوى الخوف المعتاد ، بجميع مظاهره الخارجية ، وكل ما هنالك أن ما يثيره ليس موضوعا طبيعيا كذلك الشخص المخيف أو الحيوان المفترس ، انما تثيره فكرة العقــاب الالهي ؛ والرجفة الدينية لا تختلف في شيء عن الرجفة العادية التي تنتابنا اذ نضل الطريق في غابة موحشة ، بيد أنها رجفة ناتجة عن التفكــير في علاقتنا بما هو سماوي •

والشعور الديني مثله مثل أي مركب انفعالي ، يحتوي على انفعالات قد تكون متعارضة، حتى لتصدق عليه بدوره صفة الازدواج الانفعالي[١] • هو مزيج من انفعالات متضاربة وبخاصة في حالاته القصوى لدى المتهوسين والصوفية • فيه حب جارف طالما أنطقهم بأشعار الوجد والهيام التي لا تقل في حرارتها عن حرارة أشعار الحب ؛ وفيه استسلام وتضحية ، وهو مع ذلك يدفع الى أعنف أفعال الاقدام والتهجم ؛ وفيه الامن والرهبة ؛ وفيه التشاؤم والحزن ، مع احساس بالسعادة والاستسلام المريح •

وفي الدين كذلك نشاط منطقي ، ولكنه يلعب دورا ضئيلا فالطفل لا يصل الى العقيدة بالاستدلال المنطقي ، أو بفحص الوقائع التي ترد اليه عن طريق الحواس ؛ انما يتمثلها فيما يتمثل من أفكار ومثل وأحكــام

---

(١) الازدواج الانفعالي Ambivalence .

ومشاعر ، عن الوالدين أو عن البيئة عموما خلال عملية التشكل الاجتماعي. بل ان العقيدة في حياة الرجل وان كانت في نظره تستند الى أسس انفعالية ومنطقية ، الا أنها تخفي وراءها حياة لاشعورية برمتها ؛ من دوافع وحاجات وعقد ، وكل هذه العناصر تتضافر على اعداد العقيدة . العقيدة اذن تنبع من أعماقنا الانفعالية التي رسخت منذ أيام الطفولة وما اكتنفها من أحداث [١] .

نعلم أن الطفل يستمد تصوراته عن شتى نواحي الوجود من والديه أولا ومن يقوم مقامهما ، ثم من خبرته الشخصية أخيرا ؛ ونعلم أيضا أنه يمتص كثيرا من مشاعر والديه نحو الاشياء والاشخاص فيشعر نحوهم بنفس الشعور . وما ينطبق على خبرات الطفل عموما ينطبق على خبرته الدينية ، فالمصدر الاول لها هو التطبيع الاجتماعي .

ومما يساعد على كسب الطفل خبرته الدينية في سن مبكرة ، ميل قوي الى الاستطلاع يتبدى في أسئلته التي ينهال بها على والديه استفسارا عن شتى الامور . فنراه عند ما يبلغ الثالثة من عمره يسأل عن ميلاد الاطفال ، وعن النمو ، وعن الموت :

« من أين جاء أخي ؟ من الذي وضعه في بطن أمي ؟ أين يذهب الفرد بعد موته ؟ » وغالبا ما تشير الاجابة الى فكرة الله ، فتصبح مثاراً لاسئلة جديدة متعددة :

« أين هو ؟ ما شكله ؟ هل هو أكبر من بابا ؟ ولماذا لا نراه ؟ الخ ..»

---

(١) راجع مقال الشعور الديني عند الطفل . عبد المنعم المليجي ، سنة ١٩٤٧ من مجلة علم النفس . ومقال الشعور الديني عند المراهق . عدد اكتوبر ١٩٤٧ .

والطفل اذ يوجه هذه الاسئلة يتوق الى اجابة شافية يستريح لها باله. وغالبا ما تكون أجوبة الام والاب مستمدة من تعاليم الدين ، ولكن عقل الطفل لا يتقبلها . وقد يصرح بذلك فيمعن في التساؤل ، وقد يلزم الصمت ـ لسبب ما ـ فيتقبلها مؤقتا بينما عوامل الشك تفتعل في نفسه ، والاسئلة تدور في ذهنه ، حتى يتاح له فيما بعد أن يفصح عن شكوكه أو يعيد توجيه الاسئلة .

وفيما يلي حديث قصير دار بين طفل مصري في الرابعة من عمره وبين جدته المتدينة . كان المطر يهطل بقوة شديدة ، والوقت ليلا ، والجو مشبعا بالرهبة ، وكان ذلك أول عهد للطفل بمثل ذلك المطر الغزير فسأل جدته في رهبة :

ـ منين كل الميه دي ؟

فأجابت :

ـ من السماء .

ـ ومين بيرميها ؟

ـ ربنـــا .

فابتدرها الطفل قائلا :

ـ يبقى ربنا مش كويس .

(وهو بقوله ذلك يعبر تعبيرا مخلصا عن شعوره ازاء المطر ، أعني شعور الاستياء ، وكان منطقيا مع نفسه اذ يشعر بنفس الشعور نحـــو مرسل المطر وهو الله) .

ولكن الجدة حاولت أن تفهمه ما للمطر من جوانب طيبة مثل ضرورته للزراعة التي نحصل منها على طعامنا ، وللانهار التي نحصل منها على شرابنا ، الخ ...

وهنا صمت الطفل برهة استغرق فيها في تفكير عميق قطعه بقوله :

ـ وهو ليه ربنا مش بيجيب لنا الاكل والشرب وكل حاجة من غير الشتا الوحش ده ؟

وكان طبيعيا أن تتوقف الجدة عن الاجابة ، لانها تتقيد بعقيدتها وبما في ذهنها من تعاليم دينية ، فنهرت الطفل وطلبت منه ألا يعود الى الحديث في ذلك الموضوع ، أما الطفل فليس مقيدا بتعاليم أو أفكار سابقة ، ولا يصدر في مناقشته الا عن تفكيره الشخصي ؛ فلم يستطع أن يفهم لماذا ينبغي أن يلزم الصمت ، وأحنقه هذا الامر المتعسف ، فابتعد عن جدته صائحا : « برده ربنا مش كويس » .

وما تلك الجرأة التي يبديها الطفل عندما يتعرض لموضوعات الدين لاول مرة ، الا لانه لا يكون قد علم بعد أنها شيء مقدس . فهو يسأل عنها بقصد المعرفة كما يسأل عن أمور العالم الخارجي . ولكنه سرعان ما يلمس من أجوبة أهله على أسئلته ، ومن حديثهم عنها ، أنها ليست كالاشياء الاخرى ، وانما تحوطها هالة من الغموض والتقديس . وحينئذ ينشأ في نفسه بالتدريج شعور بالرهبة والقلق ازاءها . وهكذا ما ان تنتهي فترة الحضانة حتى تكون البيئة قد سببت ، بموقفها ذلك ، قمعا (تعطيلا Inhibition) خاصا بأمور الدين ، كما سببت من قبل قمعا خاصا بالاهتمامات الجنسية .

تشرع الام في تلقين الطفل بعض تعاليم الدين ، منذ الثالثة من عمره تقريبا ، أي حينما تلمس منه قدرة على الفهم والكلام ، فتقص عليه حكايات الانبياء والقديسيين . على أن الطفل يستمد قسطا كبيرا من موقفه الديني بطرق غير مباشرة : من تهديدات الام له بعذاب النار ان عصى ، ووعودها له بنعيم الجنة أن أطاع ؛ ومن مشاهدته لصلوات الاهل ، ومن مظاهر الاعياد الدينية ؛ ومن زياراته مع والده للمساجد أو الكنائس ، الخ ...

ذلك عن نشأة الدين في فترة الحضانة . ولكن الطفل عندما يدخل فترة الطفولة الهادئة ، يكون قد تمثل معايير السلطة الوالدية ، وارتضى أحكامها ؛ ويكون قد تعلم اخضاع ميوله ورغباته لحكم الواقع . ومن ثمة يكون قد ارتضى تصورات السلطة لموضوعات الدين ، وأقنع نفسه بصحتها ، وكبت الشكوك والاسئلة المحظورة كما كبت الرغبات الفطرية المحظورة . فيبدو موقفه من الدين كموقف الكبار منه ، ويجيب عن أسئلتك بشأن الدين مدافعا عنها كما لو كانت آراءه الخاصة التي لا محل للشك فيها .

وفيما يلي أسجل حديثا دار بيني وبين طفل في الخامسة والنصف من عمره ، أي في مطلع الفترة الجديدة :

سألته :
– ربنا فين ؟
– فوق (واشار بيده الى أعلى) .
– فوق فين ؟
– هوه يشوفنا ،احنا ما نشوفوش .
– باية يشوفنا ؟
– بعينيه .
– له عين ؟

ـ امال ايه ! هوه مش بني آدم ؟! (في لهجة احتجاج)
ـ شكله ايه ؟
ـ مالوش شكل يا أخي . البني آدم هو اللي له شكل ، اما هو لا ، يوم القيامة نشوفه .

ذكر الطفل قبل ذلك أن الله من بني آدم ، ثم يقول هنا ان الله لا شكل له . وانما البنى آدم فقط له شكل . يمر بذلك التناقض دون أن يفطن اليه ، لا غباء ولكن لان القدرة النقدية شأن الميول الفطرية الطفلية تكمن في هذه الفترة .

ثم بادرته بالسؤال :

ـ ويوم القيامة يبقى ايه ؟
ـ شوف ، يوم القيامة يودوا الناس اللي شتموا ، ويخلوا اللي ما شتموش. في الآخرة ربنا يصفر ، يقوم كل الناس الميتين، واحنا كمان . احنا حانموت كلنا ، عشان لما تقع الطيارات كل يوم ، يبقى حانموت .

يربط الطفل بين فكرة الطيارات وفكرة الموت ، ويبدو أن ما يحسه من رعب من الموت ناتج عن رعبه من الطيارات ، اذ كان الحديث في عام ٤٧ ، وكان الطفل قد شهد بالاسكندرية جميع الغارات الجوية ، وتعرض لخطر الشظايا احدى المرات بينما كانت تحمله أمه جريا الى المخبأ .

فسألته :

ـ طيارات ايه ؟
ـ لما يقعوا كلهم نموت .
ـ وايه اللي يوقعهم ؟

ـ البمب ، مش فيه انجليز يضربوا علينا ؟!
ـ حانروح الجنة ام النار ؟
ـ ما نعرفش .
ـ من يروح الجنة ، ومن يروح النار ؟
ـ اللي يشتم يروح النار ، واللي ما يشتمش يروح الجنة : يأكل فواكه ، وتفاح ، وكله ، ما فيش حد يقول له انت بتأكل من دي ليه .
ـ والنار شكلها ايه ؟
ـ زي الفرن (بجوار منزل الطفل مباشرة مخبز ، يراه طفلنا في ذهابه وايابه) .
ـ الفرن ده يكفي كل من شتم ؟
ـ آه ، عشان واحد واحد يدخلوه ، عارف الانجليز لما يضربوهم العساكر يبقى الرغيفين بقرش . (ثم يشير الى نظارتى ويقول ، : مش دي بتسعة جنيه ؟ لما يخرج الانجليز يبقى النظارتين بتسعة جنيه .

هنا يربط بين فكرة العقاب وفكرة الانجليز • فقد كانت الاسكندرية في ذلك الحين مسرحا لبعض حوادث الاصطدام بين الانجليز والشبان المصريين ، وقد سمع الطفل كثيرا في هذه الاثناء عن اطلاق النار على المتظاهرين •

وسألته بعد ذلك :

ـ انت تحب تشوف ربنا ؟
فهز كتفيه قائلا :
ـ وانا اشوفه منين ؟! دا يوم القيامة
ـ تحب تشوفه دي الوقت ؟
ـ امال ايه !!
ـ ليه تحب تشوفه ؟
ـ كده .

ـ كده ليه ؟
ـ عشان الانجليز حايموتونا .

هذه الاجابة تبين أن فكرة الله عند الطفل لا تعدو أن تكون فكرة المنقذ من شرور لا يستطيع دفعها عن نفسه أو عمن يحب ، وأن تعلق الطفل بها يكون استجابة لحاجته الى الامن ، وطمعا في تحقيق ما يعوزه من رغبات .

ـ ولما نشوف ربنا ، مش حيموتنا الانجليز ؟
ـ لا . عشان ربنا يموتهم هم بقى .
ـ يموتهم ازاي ؟
ـ عنده بندقية كبيرة قوي ، يروح ينزلها في مصر ، عشان فيه انجليز كثيرة ، ويروح ضارب « بم » يروحوا ميتين .
ـ تعرف شكل الملايكة ؟
ـ امال ايه ! اعرفهم . هم فوق برده مع ربنا ، واحد للنار وواحد للجنة ، يكون واحد شتم ، ربنا ينادي بتاع النار ، عنده سلسلة يروح رابطة في رقبته ، ويشده ، بتاع الجنة يمسكه ويوديه على الجنينة ، يروح يقطف ويأكل .

لاحظ فكرة الثواب والعقاب وكيف أنها تتفق مع ما يراه الطفل ثوابا وعقابا بالنسبة اليه في هذه المرحلة ، التي يكون فيها اشباع نهمه للحلوى من أعز الاماني . ولاحظ أيضا كيف يتصور أمور الدين تصورا حسيا يتفق مع تصوير الكتب السماوية لها .

ـ عارف شكل الملاك ؟
ـ لما ينزلوا هنا نعرف . بتاع النار أسود خالص خالص .بتاع الجنة ابيض شكله جميل . بتاع النار زي البواب .

يتصور ملاك النار على صورة بواب قريب من منزله أسود اللون ،

فربما كان طفلنا يشعر نحوه بالخوف . وهذا يبين لنا أن انفعالات الطفل كفيلة بتحريك خياله ، وأن أي اتجاه انفعالي قد يتحول عــن موضوع واقعي الى موضوع متصور ، سواء أكان هذا الاتجاه الانفعالي ميــلا أو نفورا .

ـ تحب ربنا ؟
ـ امال ايه ! اكثر من الناس كلها .
ـ ليــه ؟
ـ عشان هوه بياكلنا وكل حاجة .
ـ دى ماما اللى بتأكلك .
ـ مش هوه اللي يجيب الاكل ، ويحدف لنا الفلوس كمــان ؟! ربنا يعطي الناس يبيعوا واحنا نشتري منهم ! (غاضبا ملوحــــا بيديــه) .

هنا يبدو أثر التلقين في تكوين أفكار الطفل الدينية ، وكيف تمثل الافكار التي اكتسبها من غيره حتى أصبحت أفكاره الشخصية ، يدافع عنها ويغار عليها ؛ ويبدو كذلك أنه يتقبل هذه الافكار لانها ترضي هوى في نفسه ، فالطفل يحب الله لانه يطمع في أن يحقق له نفس الرغبات التي يطمع أن يحققها له الاب . فالارتباط وثيق في ذهن الطفل بين فكرة الاب وفكرة الله ؛ كما هو الحال لدى الشعوب البدائية التي تقدس الجد الاكبر للقبيلة على اعتبار أنه الاله ، أو تتصور الاله على أنه الجد الاكبر للقبيلة .

تطرق الحديث بعد ذلك الى فكرة الخلق ومشكلة « من أين يأتي الاطفال » وساعدني على اثارة هذا الموضوع أن طفلنا رزق منذ زمــن قليل أخا جديدا أثار مجيئه حيرته .

سألت الطفل :
ـ من الذي خلقنا ؟
ـ ربنــا .

ــ خلقنــا ازاي ؟
ــ وانا أعرف ؟! ما اعرفش .
ــ يعني ايه خلقنا ؟
ــ ما اعرفش . (بعد استغراق في التفكير)
ــ امال ليه تقول انه هو خلقنا ؟
ــ ما نعرفش هو خلقنا ازاي .

وبرغم الحاحي عليه في السؤال فما أسفر ذلك عن شيء ، مما يدعو الى الاعتقاد أن الطفل في هذه السن قد يردد في حديثه كثيرا من الالفاظ الدينية دون أن يعي مضمونها ، ويرتضيها فيما يرتضي من أمور ، طالمـا القدرة النقدية لا تزال كامنة .

وانتقلت من فكرة الخلق بعد أن ثبت عجزه عن فهمها الى فكـرة الميلاد ، فقلت له :

ــ شفت اخوك لما اتولد ؟ مين اللي جابه ؟
ــ الداية (يقصد القابلة) .
ــ من اين ؟
ــ من بطن ماما .
ــ وايه اللى وضعه في بطن ماما .
ــ ربنا . قالت له ماما يا رب جيب لي ولد صغير .

طالما الطفل بوسعه أن يجد علة واقعية لظاهرة ما ، فهو لا يلجأ الى علة خفية . أما عندما يعجز عن التفسير الطبيعي يلجأ الى التفسير بالعلل البعيـدة .

ــ ازاي ربنا وضعه في بطنها ؟
ــ ربنا يبعت لنا أكل كثير ، ويجيب لنا فلوس نشتري بها فراخ وأكل نأكله .
ــ الولد جاي من الفراخ ؟
ــ أيوه ، هو وجد الاكل قام كبر .

يتبين أن الطفل لم يفطن بعد الى أن علاقة الاب التناسلية بالام هي علة وجود الطفل ، ولذلك يستعيض عن التفسير الحقيقي بتفسير يكفيه ، هو اعتبار الاكل العلة القريبة للميلاد ، دون أن يغفل عن العلة البعيدة ، أعنى الله •

ـ بعد ما نموت نروح على فين ؟
ـ فيه بحر ما فيش فيه ميه ، فيه تفاح . التفاح ده ، يوم القيامة يعطوا لكم التفاح ده . اللي في النار يقوم ما ياخدش .

عود الى فكرة الثواب والعقاب متصورة تصورا حسيا صرفا • وهنا يقفز الطفل من المشكلة القريبة الى موضوع بعيد •

ـ ساعة الواحد ما يموت على طول ، يودوه فين ؟
ـ لما يكون واحد بيشتم كثير ، يموتهربنا ويوديهالتربة .يحطوا عليه التراب ... والدود يأكله . واللي ما يشتمشي ومات ،يروح الاسعاف : يشربوه دوا لغاية ما يقوم . ما يأكلوش الدود .
ـ يعني اللي ما يشتمشي ما يموتشي ؟
ـ آه ، ربنا يخليه صاحي .

حديث الطفل عن الموت يكشف عن حقيقة هامة ، هي أنه لا يتصور في هذه السن المبكرة فكرة البعث تصورا واضحا ، ويكشف عن فهمه الخاص لفكرة الجزاء • فالعقاب في نظره هو الموت ، الله يعاقب بالموت • وذلك غير عجيب اذ أن الطفل لا يفهم من الموت سوى الناحية الظاهرة ، وهي الدفن والاختناق تحت التراب ، ونهش الديدان • وجميع هذه الامور تكفي في نظره كي تكون عقابا صارما لمن يخالف الله ، أو بالاحرى لمن يخالف أوامر الوالدين « فيشتم ويكذب ••• » ولهذا يقول الطفل ان من لا يشتم تنقذه الاسعاف من الموت • ونضيف الى هذا أن اتجاه الطفل

الانفعالي نحو الموت مستمد من اتجاه الكبار نحوه ، اعني الفزع والجزع؛ وموقفه من الخلود موقف الكبار منه ، أعني التمني والتطلع اليه خوفا من الموت .

قبل أن أستخلص السمات العامة التي تميز الشعور الديني في مرحلة « الطفولة الهادئة » ، أعرض حديثا آخر جرى بيني وبين طفل في الثامنة من عمره [١] . وهو من بيئة مغايرة لبيئة الطفل الاول : والده متوفي ، وتكفله امه الفقيرة ، ويتعلم في مدرسة فرنسية وليس له سوى أخت واحدة أصغر منه . عرضت عليه أولا ـ تمهيدا للحديث ـ قائمة من الاسماء ، وطلبت منه أن يتخير أنسب خمسة منها تصلح لوصف الله مرتبا اياها حسب الاهمية ، وفيما يلي القائمة برمتها [٢] .

الحاكم ـ القاضي ـ الصانع ـ الروح ـ الاب ـ الجبار ـ الحب ـ الانسان ـ القوة ـ الملاك ـ الخالق ـ الكائن الكامل ـ المارد ـ الحامي ـ البوليس ـ المعين ـ المسيح .

اختار الطفل الاسماء التالية وأشفع كلا منها بتفسير قصير :

الحاكم : لانه مثل الرئيس واكبر واحد فينا .
الاب : ابونا الاكبر لانه اكبر واحد واحسن واحد فينا ، ولان كل الناس تعبده ، وعشان خالق أمنا وابونا .
روح : عشان ما فيش واحد يشوفه ، يعني موجود في كل حتة ،

---

(١) اجريت هذه التجربة سنة ١٩٤٧ .
(٢) اخذت هذه التجربة عن (E. Hurlock) في كتابها (Chil d Development) ولكني اجريت بعض التعديل عليها كي تلائم الظروف ، فبدلت بعض الاسماء في القائمة ، وزدت عليها ان يشرح الطفل معنى الاسم الذي يختاره ، ويبين سبب اختياره له .

في الحجرة وأمامنا ، هوه يشوفنا واحنا ما نشفوشي .
(وقد استوضحته كيف يوجد الله في كل مكان فأجاب :«اصله مش موجود بلحمة امامنا » اي انه ينفي عن الله صفة الجسمية والكاتبـه) .

الخالق : يعني خالق الدنيا والناس كلهم وحده . ما فيش حد كان معاه يساعده .

سألته : يعني ايه خالق الدنيا والناس كلهم وحده ؟ فأجاب :
ــ عمل الناس زي احنا ما نصنع حاجة .

ملاك : عشان أصله مش زي الرجالة أو زي الولاد يجري ويسرق وينهب ، هوه لو عايز حاجة تبقى موجودة ، عشان كده يسموه ملاك .

سألته : ما شكل الملاك ؟ فأجاب :
ــ له أجنحة : يطير ، وروح برضه ، ما حدش يشوفه . هو وراءك ماسكك ، يغطس ماتشوفوش .
ــ انت تحب تشوفه ؟
ــ طبعا ، لكن ما اقدرش .
ــ مش كان احسن يبان لنا ؟
ــ هو مش عايز الا في يوم القيامة .
ــ ليــه ؟
ــ عشان لو نشوفه ، نقول انه مش حاجة .لكن لو ما نشوفوش نعبـده .

بذلك ينتهي شرح الطفل للصفات الخمس الرئيسية التي اعتبرها أكثر الصفات دلالة على الله . ويتبين منه كما تبين من المناقشة مع الطفل الاول مدى التأثر بالتلقين ، ويتبين كذلك أن هذا الطفل الاخير اتسعت دائرة معلوماته عن الدين وذلك طبيعي اذ أنه أكثر خبرة من الطفل الاول ، وأكثر منه اتصالا بالناس ، وقد علمت فضلا عن ذلك أنه يتردد على جمعية دينية قريبة من منزله . وقد زاد اهتمامه بالدين وجوده في مدرسة فرنسية يدرس فيها الدين المسيحي ، مما أثار لديه مشكلة الفروق الدينية ، وثبت

لديه عقيدته كوسيلة دفاعية ، مما يدل على أن الدين يتخذه المرء في هذه السن وسيلة من وسائل التكيف للحياة الاجتماعية .

لمست في الطفل بعد الحديث السابق استعدادا للمضي في المناقشة ، فطلبت منه أن يذكر لي صفات أخرى لله ، وبعد لحظة تأمل قصيرة قال بالفرنسية :

— Qui est infiniment parfait éternal (اللامتناهي في كماله ، الابدي) .

— يعني ايه Eternal (ابدي) ؟

— يعني مش كافر . يعلم كل حاجة تجري في الارض والسماء. مؤمن .

واضح ما في كلامه من خلط وبعد عن المنطق ، بسبب قبوله لافكار المربين — في هذه السن — على علاتها .

عرجت بعد ذلك على موضوع الجنة والنار :

— امتي ربنا يوديك الجنة ؟

— لما ما اقولش كلام قباحة ، ما اشتمش امي ، ما اسرقشي، ما انصبشي .

هذه جميعا أمور يلح الآباء دائما على أطفالهم بتجنبها ،ويستعينون في تربيتهم بالترهيب من عقاب الله ونار جهنم ، والترغيب بثواب الجنة وما فيها من نعيم . أي أن التربية الدينية تكون في حقيقة الامر تربية أخلاقية ، وما الله في نظر الطفل غير امتداد لسلطة الوالدين طالما هو يعرفه أول ما يعرفه على أنه المثيب والمعاقب .

سألته :

ـ وايه الجنة ؟
ـ فيها أشجار ، وكل حاجة عايزها تلاقيها : مثلا ، تفاح، موز وكل الفاكهـة .

ولما سألته عن جهنم ، رد في تضجر ظاهر :
ـ ما تفلقنيش بجهنم . فيها نار وعفاريت . كل حاجـة وحشة . مش عايزة أفتكرها .

عبارة مشحونة بانفعال الخوف من عقاب السلطة الالهية . وما ذلك الخوف في الاصل الا الخوف من عقاب السلطة الوالدية . واذا عرفنا أن بنفس الطفل قوة تمثل السلطة الوالـدية ، تلـك هي الـذات العليـا (Super Ego) ، سهل علينا أن نتصور أن خوفه الدائم من عقاب الله هو في نفس الوقت خوف من تلك القوة التي هي جزء من نفسه ، خوف لا يبرحه ما دام الشعور بالذنب كامنا في نفسه منذ شرع ـ في الفترة السالفة ـ يكبت دوافعه الفطرية .

السمات العامة للشعور الديني :

عرضت أمثلة واقعية تكشف عن حقيقة الشعور الديني عند الاطفال، ويحسن بعد ذلك أن نوجز السمات العامة كما استخلصناها من دراستنا التجريبية لاطفال هذه المرحلة من النمو .

(أولا) الواقعية :

يضفي الطفل على موضوعات الدين وجودا واقعيا مشخصا ، فالله ، والملائكة ، والشياطين ، والجنة ، وجهنم ... يتمثلها الطفل بخياله على نحو حسي . وحتى ان وصف الله بصفة روحية ، فلا يكون لهذه الصفة معنى واضح في ذهنه ، انما تكون مجرد لفظ استفادة من غـيره ، ولا

يكون ذهنه خاليا من صورة حسية عن الله يؤلفها خياله من عناصر يستمدها من الواقع التجريبي ؛ قد يتصوره مثلا رجلا مسنا وقورا ، بلحية بيضاء أو غير ذلك من الصور التي تختلف باختلاف مشاعر الطفل نحو الله . ويتصور الملائكة رجالا أو نساء جميلات بأجنحة مشروعة ، وبرانس بيضاء هفهافة ، والشياطين مردة غلاظا قساة ، مشوهي الخلقة ، ينبعث من عيونهم شرر ، وتعلو رءوسهم قرون فتاكة .

هذا التصور الحسي لموضوعات الدين يتفق مع مستوى الطفل العقلي في هذه الفترة ، حيث القدرة على التجريد لم تكد تظهر بعد ، وحيث التفكير لا يزال في المستوى الحسي . فهو بماله من قدرة على التخيل الابداعي ، يستمد عناصر تصوراته الدينية من خبراته الواقعية ، ويؤلف بينها مبدعا تلك التصورات . ويلونها بانفعالاته وعواطفه .

مثال ذلك أن تصوره الله يتوقف على شعوره نحوه ، ذلك الشعور الذي يستمده من موقف الاب منه (أي من الطفل) عموما ، أو موقفه منه بخصوص الله وموضوعات الدين . وكثيرا ما نسأل عن صفات الله فيعدد لنا صفات أبيه ، أو الصفات التي يتمنى أن توجد في أبيه . يفعل ذلك دون وعي منه بطبيعة الحال . فكأن تصوره لله نوع من التعبير الخيالي الحر ، نوع من أحلام اليقظة التي تنبع من حياته الانفعالية .

وقد يستمد الطفل تصوره للملاك من رجل رآه وأحبه ، أو سيدة تعطف عليه . وقد تحلم الفتاة بالمسيح كما تحلم بأب مخلص ينقذها من الشرور ، ويحقق لها ما تبغي من أمور . وقد لا يكون الشيطان الا صورة محرفة لذلك الجار غليظ القلب ، الذي رآه الطفل يضرب أبناءه بقسوة وحشية ، والذي ينعته كل من في المنزل بكل صفات القبح ، أو لتلك المربية

المقيتة التي طالما قيدت حريته في طفولته السابقة ، ووقفت حائلا دون تحقيق رغباته الطفلية .

وحيث انالموضوعات الدينية يتخيلها الطفلعلى هذه الصور المحسوسة، فهو يستطيع أن يوجه نحوها طاقته الانفعالية ، ودوافعه المختلفة من حب الى عدوان ، وأن يتخذها أحيانا موضوعا لاحلام يقظته ، الامر الذي يؤكد لنا شدة ارتباط الشعور الديني بميول الانسان الطفلية . وهذا هو السر فيما بين دين الاطفال ودين الشعوب البدائية من تشابه قريب .

(ثانيا) الشكلية :

الدين في هذه المرحلة شكلي صرف (Formal) ، أي أن تعاليم الدين كما يفهمها الطفل ، لا تخرج عن كونها مجموعة عبارات يرددها دون أن تنطوي على دلالة واضحة متميزة . وكذلك تكون العبادات قاصرة على أداء بعض الطقوس تقليدا ومسايرة للمجتمع ، دون أن تنطوي على شعور الوجد والتقى الذي يتوفر لدى كثير من الكبار . هذه الطقوس ، فضلا عن الالفاظ التي ترد كثيرا على اللسان مثل « سبحان الله ، الصدق منج ، أستغفر الله ، كل من عليها فان الخ ... » يكتسبها الطفل بالتلقين من الكبار المحيطين به .

(ثالثا) النفعية :

هذه السمة تغلب على الشعور الديني عند الطفل . فالصلاة والصوم والدعاء وسائل لتحقيق أمانيه . قد تكون أمنيته الحصول على لعبة شهدها في أحد الحوانيت ، أو النجاح في الامتحان ، أو أن ينقذه الله من عقاب والدته لذنب اقترفه ، أو أن يعيد اليه أباه المتوفي ، أو أن ينجيه من

عفاريت الليل • ومن سوى الله يستطيع ان يحقق له ما يعجز الآباء عن تحقيقه ؟ أو ليس الله في ذهن الطفل هو ذلك الكائن الذي لا يعجزه شيء ؟

وليس عيد الميلاد في عرف الطفل المسيحي احتفاء بذكرى ميلاد المسيح ، بقدر ما هو مناسبة سعيدة يتلقى فيها الهدايا ، وينعم بشهي الحلوى والفطائر ، وتضاء شجرة بالثريات الملونة ، ويعج البيت بالزوار فيعم المرح واللهو والحرية • وليس رمضان في نظر الطفل المسلم غير موسم اللهو بالمصابيح الملونة ، والصراخ عند سماع مدفع الافطار ، والاستماع لانشاد المسحراتي • ان الدين يجد سبيله الى قلوب الاطفال عن طريق تلك المشاهد أكثر مما يجده عن طريق الوعظ والتلقين •

وفضلا عن ذلك ، يتشبث الطفل بالشعور الديني كي يحقق في نفسه شيئا من الامن والطمأنينة •وعلى قدر شعوره بالذنب يكون ذلك التشبث • يحدث ذلك على نحو لاشعوري أحيانا ، وأحيانا على وعي منه ان نقض أمرا من الاوامر الاخلاقية ، اذ يقع تحت طائلة تأنيب الضمير الذي يثير المخاوف في نفسه من أذى الجن ونيران جهنم الحمراء •

(رابعا) العنصر الاجتماعي :

الدين احد النظم الاجتماعية • فاذا وجد الطفل في بيئة تمارس دينها ، سعى حتما الى تقبل ذلك النظام فيما يتقبل من نظم المجتمع • فالدين اذن وسيلة من وسائل التوافق مع المجتمع • وطقوس الدين تروق الطفل لانها ترضي فيه ميله الطبيعي الى التجمع • وليس بخاف علينا ميل الاطفال الى أن يؤموا المساجد والكنائس مع ذويهم حيث يتلهون بالوضوء والصلاة الجامعة ، وترتيل الآيات القرآنية أو مزامير داود • وان لم يكن بوسع

الطفل أن يفعل شيئاً من ذلك ، فكفاه لذة شعوره أنه يشارك القوم في تعبدهم •

فالصلاة أو العبادة على وجه العموم ، قد تكون بالنسبة الى الطفل كالرحلات واللعب نشاطا ذاتيا يرضي الميل الى التجمع • ويساهم في تكييف الطفل للمجتمع •

تحدثنا عن السمات الرئيسية للشعور الديني عند الطفل • وينبغي ان نعتبر السمات السالفة الذكر مجرد تصوير اجمالي يستحيل أن يعبر عن ديناميكية النشاط الديني سواء أكان في مستوى انفعالي او عقلي• ثم ان هذه السمات تكاد تغفل الحركة التطورية للشعور الديني فطفل السادسة يختلف اختلافا جوهريا عن طفل العاشرة من حيث الخبرات الدينية ومن حيث العقيدة الدينية ومن حيث التعبير الاجتماعي عن شعوره الديني •

ومن أجل هذا ينبغي أن نجمل مراحل التطور الديني مبينين في الوقت نفسه ارتباطه بالنمو النفسي عامة[1] •

الدين والتطور العقلي :

١ ـ الدين في مبدأ الامر انما هو اتجاه انفعالي في جوهره ، ولكن لايمكن أن نغفل عما للطفل من أسلوب في التفكير لاينعزل عن حياته الانفعالية بحال من الاحوال • ان تأليه الاب اتجاه نفسي تلقائي لا بد منه ، هو امتداد طبيعي للاعتقاد السحري في قدرة الذات المطلقة ، وتمهيد طبيعي أيضا للارتباط الانفعالي بالله •

---

(١) للتعمق في هذا الموضوع ارجع لكتاب **تطور الشعور الديني عند الطفل والمراهق** •

٢ ــ ينشأ الدين أول مـا ينشأ في السحر الذي هو اتجاه تلقائي في التفكير ، ثم يعقب ذلك اعتقاد بالله ، اعتقـاد ضمني هو في مستوى « التخييل » • فالافكار الدينية لا تنشأ في ذهن الطفل على نحو منطقي موجه ، انما الذي يحدث ان اقترانات تعقد بين بعض الافكار في سلسلة الخواطر المتداعية ، وهذه الاخيرة وثيقة الصلة بالدوافع التي يدركها الطفل ادراكا غامضا ، ولا تعرض لذهنه أبدا في صورة معنوية واضحة الا في مرحلة متأخرة من النمو •

٣ ــ لا تندمج فكرة الله في التكوين العقلي للطفل الا عندما يصبح مهيأ ــ الى حد ما ــ للتخلي عن الاتجاه السحري في التفكير ، وحالما يفطن الى حدود القدرة الابوية • على أن الفكرة لا تصبح عاملا فعالا في تكوينه العقلي دفعة واحدة ، انما تبقى بعض سمات الابوة غالبة على تصور الله ،ويبقى الله مؤثرا في الحوادث تأثيرا سحريا (محققا لرغبات الطفل أو رغبات غيره من الكبار) ، لابناء على ضرورة يقتضيها نظام الكون •

٤ ــ عندما ينحو الطفل منحى موضوعيا في التفكير ، الامر الذي لا يحدث قبل السابعة من العمر ، يتنبه الى أن الله ليس ربه فحسب ، بل هو رب العالم الخارجي أيضا • أي أن الدين ينتقل من المرتبة النرجسية الانفعالية الى المرتبة العقلية •

٥ ــ يبدأ اللاهوت في حياة الطفل فكرة واحدة هي الله، ثم لا يلبث أن يظهر الى جانبها مع التطور العقلي أفكار اخرى ، كفكرة الخلق ، وفكرة العالم الآخر ، وفكرة الملاك أو الشيطان ، وهكذا ••

وتكون الافكار الدينية في بادىء الامر أفكارا مستقلة بعضها عن بعض ، ولكن التطور العقلي في أعقاب أزمة المراهقة ، وظهور الاتجاه الفلسفي في التفكير ، يؤلف بين الافكار في مذهب أو تصور شامل موحد ، فتصبح الصلة وثيقة بين تصور المرء لله وتصوره للكون ، ولا يعود تصوره لله منفصلا عن اعتقاده بالموت والخلود . حينئذ يصبح للمرء لاهوت مكتمل (وان كان لاهوتا مؤقتا) ، في حين كان اللاهوت في الطفولة مجموعة من الافكار المبعثرة ، التي لم تبلغ مستوى العقيدة الثابتة ، ولم يزد عن كونه « تخييلا » رهنا بالدوافع التي أنتجته .

٦ ـ دين الطفل الصغير كدين البدائي مليء بالاطياف والشياطين والملائكة ، حتى الله عنده ذو صور متعددة متغيرة . وكذلك كانت الاديان القديسة زاخرة بالآلهة الخيرة والشريرة على حد سواء ـ آلهة الحرب وحماة الزراعة (زوس ، مارس ، فشنو ، بلاس أثينا . سيفا . الخ ...) وقد استطاع الذين شادوا أقدم المدنيات في فارس وربوع الفرات بمهارتهم ان يبسطوا الميثولوجيا الدينية ، فركزوا الشياطين الشريرة في روح شريرة واحدة ، وركزوا جميع الارواح الخيرة في اله واحد خير ، حتى أضحت الحياة في الميثولوجيا الفارسية صراعا بين قوى الظلام التي يتزعمها اله الشر (أهريمان) وبين قوى النور التي يتزعمها اله الخير (أورموزدا) . وأبرزت المسيحية وأبرز الاسلام فكرة الله على أنها جماع صفات الخير ، أما الشر فهو غيبة الله . هذا الاتجاه نحو التبسيط نشاهده في النمو الديني عند الطفل ، اذ تتوحد صور الله المتعددة في صورة واحدة ثابتة مع النمو العقلي ، وتأخذ الشياطين في التلاشي رويدا رويدا حتى تصير مجرد تعبير عن النزعات الشريرة

الداخلية . والسر في ان الدين يتجه نحو البساطة والوحدة كلما تقدم الطفل في العمر وارتفع مستواه العقلي ، هو أنه يبتعد رويدا رويدا عن منابعه الاصلية ، أعني عن الانفعالات ، ويقترب في نفس الآن من المنطق والعقل الذي يسيغ كل شيء وفقا لتكوينه الخاص الذي يتعارض مع الكثرة والتعدد .

٧ ـ تطور فكرة الموت وثيق الصلة بالتطور العقلي . فنشأة الفكرة رهن ببلوغ الطفل مرحلة معينة من الرقي العقلي ، وكل طور من أطوار نمو فكرة الموت متوقف على طور مقابل من أطوار النمو العقلي .وفكرة الموت تؤثر بدورها في النمو العقلي ، فهي التي تسهم مساهمة فعالة في تخلي الطفل عن الاعتقاد بألوهية الاب ، ومن ثمة في تخليه عن التفكير السحري ، واعداده للتفكير المنطقي الذي يستند الى مبدأ العلية العلمية .

الدين والتطور الاخلاقي :

١ ـ بروز الحس الاخلاقي في الطفولة المتأخرة يؤثر تأثيرا بينا على تصور الطفل لله ، اذ تبرز صفته الاخلاقية (الله من حيث هو قاض وعون أخلاقي) ، وتتراجع صفته الكونية (الله خالق) .

٢ ـ تتطور فكرة الحياة الاخرى مع تطور الحس الاخلاقي وتقدم التفكير ، فهي في بادىء الامر تخييلات لا تختلف عن أحلام اليقظة في شيء ـ تخييلات يبدعها خيال الطفل تلقائيا وليس فيها من أثر التلقين غير اسم الجنة والنار ، ثم تبرز فيها فكرة الجزاء (الثواب والعقاب) ، وفي السنوات الاخيرة من الطفولة تمتلىء فكرة الحياة الاخرى بالتفاصيل التقليدية التي تنتقل الى الطفل عن طريق التلقين .

٣ ـ هذا التطور لفكرة الخلود عند الفرد شبيه بتطور عقائد الخلود في تاريخ الانسانية ، اذ كلاهما تطور نحو فكرة خلود مهذبة هي حياة روحية فحسب : فمن الشعوب البدائية من يعتقد آن الحياة بعد الموت ليست الا تتمة لاسلوب الحياة الذي ألفناه على الارض ، من هؤلاء بعض قبائل الهنود الامريكية الذين يؤمنــون بأرض الصيد السعيدة حيث تواصل الأرواح الصيد والقتال واقامة المآدب ، الامر الذي يحقق لهم نوعا من السعادة تشبه الى حد كبير السعادة الارضية .

الدين والتطور الاجتماعي :

١ ـ الدين في مبدأ الامر علاقة نرجسية صرفة بين الطفل والاب (الكامل القادر على كل شيء) . وبرغم ما في هــذه العلاقة من حب وتبجيل يبذلهما الطفل لأبيه ، الا أن محورها هو الانانية أو المنفعة .

ولذلك يصدم الطفل حالما يتبين ان ثمة الهــا غير أبيه . ولكنه لا يلبث أن يرتضى ذلك الاله الجديد ، ضمانا للتوافــق مع المجتمع المحدود الذي يعيش في كنفه .

٢ ـ على الرغم من أن تقبل فكرة الله خطوة جديــدة في تكيف الطفل للواقع ، الا أنه لا يتخلى توا عن «نرجسيته» ، اذ لا يكون الله في بادىء الامر غير أداة سحريــة يتوســل بهــا الى تحقيق رغبــاته الطفلية .

٣ ـ عند بزوغ التفكير الموضوعي ، تتسع آفــاق الطفل فيرى عالما شاسعا ، ويخرج من حدود ذاته الضيقة ، ثم لا يلبث آن يربط بين الله وبين العالم ، ويصبح الدين من ثمة لا مجرد علاقة بينه وبين الله ،

بل وحدة معقدة تنتظم الله والعالم وذاته في آن واحد •

٤ ـ يتنبه الطفل في السنوات الاخيرة من الطفولة الى أن الله ليس ربه وحده ، بل رب قومه جميعا ، والى ان الدين أمر لا غنى عنه للربط بين أفراد فئة معينة من الناس أوسع من أسرته ، وانه في نفس الوقت حد يفصل بين هذه الفئة وبين فئة أو فئات أخرى • فالدين هنا مظهر ارتقاء في التكيف الاجتماعي من حيث أنه يزيد علاقات الطفل تشعبا واتساعا ، ولكنه قد يصير مظهر تنافر اجتماعي •

ان للنمو الديني وظيفة هامة ، هي تحقيق التكيف المتواصل والتوسع المستمر في الاستيعاب العاطفي للناس • ولكن كما يصاب المرء في تطوره العقلي أو الانفعالي بالثبوت عند مرحلة بعينها من مراحل النمو ، ثبوتا يعطل نضوج المرء ومواصلته رحلة النمو ، كذلك الحال مع النمو الديني فقد يبلغ المرء مرحلة الاحساس الملي ، ثم يثبت عندها ، فلا يسعه بعد ذلك أن يتكيف لمن هم خارج دائرة ملته • ولذلك كان التعصب الديني أو التحامل الملى مظهرا لنضج ناقص ، أو كان أسلوبا قاصرا في التكيف ، فانعدام الامن يفرض على المرء ان يتشبث بعلاقته الانفعالية بقومه ، ويتوجس خيفة من الاقوام الاخرى •

نحو البلوغ

لا تنتهي فترة «الطفولة الهادئة» على نحو مفاجيء ، بمجرد حلول البلوغ الجسمي (Puberty) • بل نلاحظ على الاطفال قبيل نهاية الفترة (أي منذ العاشرة تقريبا) تغيرات انفعالية هي بمثابة بشائر الانتقال الى الفترة التالية ، فترة المراهقة • ونعلم أن المراهقة تبدأ بمجرد

انبثاق الوظائف الجنسية وما يصحبها من تغيرات ، ولكننا نلاحظ على الطفل في السنتين الاخيرتين من الطفولة ابتعـادا عن الدوافع الجنسية ، وقد يستدل من ذلك على أن الانتقال من الطفولة الى المراهقة يتم على نحو فجائي ؛ أي من فترة تحرر تام من الجنسية الى فترة انغمـاس فيهـا •

ولكن من اعتاد النفاذ الى الاعمـاق حيث العوامل الديناميكية المتفاعلة ، يسهل عليه ان يستدل بهذه الظاهرة على أن النمو منذ السنة العاشرة من العمر يكون اعدادا لفترة المراهقة • فما التحرر التام من الجنسية في آخر فترة الطفولة الاخيرة الا نوعـا من المقاومة،تبذلهاالذات ضد تحفز الميول الجنسية • وقد أسلفنا أن الفترة التي نحن بصددها ، تتصف أول مـا تتصف بانتصار الذات على الميول الغريزية (العدوانية والجنسية) • فمن الطبيعي اذن اذا ما تحفزت الميول من جديد أنتعاود الذات ضغطها عليها ، وتكون كمن يعد السلاح قبل هجوم العدو •

وثم ظاهرة ثانية قبل البلوغ ، هي النفور بين الجنسين : قد تبدو الزمالة بين البنت والولد في سن الثامنة أمرا عاديا في بعض الاحيان ، وان كنا نجد انفصـالا بينهمـا فمرجع ذلك الى اختلاف الجنسين في نوع المشاغل والاهتمامات لا الى شعورهما بالاختلاف الجنسي • أما في سن الحادية عشرة فيجد كل منهما حرجا في مصاحبة الآخر • وتبتعد الفتيات عن الفتيان ابتعادا متعمدا بعد أن كان طبيعيا ، الامر الذي يدل على حساسية متبادلة وليس على عدم اكتراث •

ولو أتيح لصبي أن يختلط بالفتيات ، كان ذلك حطا من رجولته في نظر أقرانه ، بل كان مدعاة لخزيه هو وتواريه من هؤلاء الاقران •

في حين أنهْ في فترة المراهقة ، قد يكون اتصاله بالفتيات مدعاة للزهو والافتخار . أمـا الفتيات فيتجمعن في معسكر مستقل ، وقد يراقبن الفتيان من بعيد ، ولكن في تكتل وخصومة . وعلى الرغم من عـدم اكتراث البنتّ بالولد في هذه السن ، فهي في قرارة نفسها تشعر بتفوق الولد عليها ، وسمو الذكر على الانثى .

هذا التقدير ــ غير الصريح ــ للذكورة ، قد تعرب عنه بنت الحادية عشرة على نحو غير مباشر : فنرى بعض البنات يقبلن في مجال الرياضة البدنية على المنافسة والتسابق ويسلكن مسلكا خشنا ، حتى لتصبح الواحدة منهن بمثابة الولد في جماعتها . فمن الامور العادية في هذه الفترة ان تتخذ الفتاة دور الفتى فتبتعد عن الانوثة الى حين . هذا الموقف الذكوري دليل على الرغبة الشديدة في تأكيد الذات ، والتحرر من الطفولـة ؛ ولذلـك كـان من علامـات الانتقال الـى الفترة التـالية .

نفور الفتي من الفتيات دليل على شدة شعوره برجولته ، وكذلك نفور الفتاة من الفتى أو اتخاذها موقفـا ذكوريـا ، كلاهما يدل على شدة شعورها بأنوثتها . فاذا كان كلاهما على غير وعي بالميل الجنسي الذي يوشك أن ينبجس فكلاهما شديد الاحساس بجنسه ، عظيم القلق بسبب الجنس الآخر .

وتمتاز السنتان الاخيرتان من الطفولة فضلا عن ذلك بدفعة نشاط. والبنين والبنات سواء في هذه الصفة ، ولكن مظاهر هذا الازديـاد في النشاط يختلف في كل جنس عنه في الآخر . على أن دفعة النشاط هذه قد توحي الينا بأنها دفعة عدوان ، ولكنها وان أدت الى عدوان

أحيانا ، فليست في أصلها عدوانا بقدر ما هي محاولة عنيفة للتكيف مع الواقع والسيطرة على البيئة ، كما لو كان المرء يخوض معركةأخيرة يلقى فيها بكل قوته طمعا في النصر • والحق انها لمعركة طبيعية تكافح فيها الذات للتحرر من الطفولة ، والتقدم نحو النضج •

هذا الازدياد في النشاط يلون حياة الفتاة بلون خاص طوال هذه الفترة • ذلك أن النشاط الفائق مظهر ايجابي يناقض ما تتصف به الانوثة من سلبية • ولذلك نجد في العادة أن الفتاة قبيل البلوغ ذات مظهر ذكوري قد يكون تعبيرا عن الرغبة الطفلية القديمة في أن تكون ولدا ، ولكنه ليس دليلا على ضعف الانوثة الداخلية • ولكن الفتاة كثيرا ما تستغل هذه النزعة الذكورية كدرع يقيها من أخطار الميول الجنسية التي تراودها في وضوح لأول مرة عند ما تبلغ • وتفيد دفعة النشاط قبيل البلوغ في تعبئة مواهب الطفل العقلية والفنية ، وقدراته الجسمية ، ولهذا تتضح في هذه الفترة الفروق الفردية ، ونستطيع ان نلمح بوادر التفوق في الاستعدادات المختلفة •

ويشرع الطفل في هذه الفترة في التخفف من الروابط الطفلية ، فيراجع علاقاته ليكسبها لونا جديدا يتفق مع المرحلة التالية ومع اتساع أفقه الاجتماعي المقبل • ويزداد شعوره بالمسئولية والاستقلال ، ويشعر بحاجة شديدة الى أن يعترف به كراشد ، ويتخلى عن أمور كان يتقبلها عن طيب خاطر • من أمثلة ذلك ، أن يعرض عن مصاحبة الام في زياراتها ، الامر الذي كان يفرح به فيما مضى ، ويتوق الى الذهاب الى السينما والنزهات مع أقرانه بعد أن كان يرتضي مصاحبة الاسرة ، ويختار الملابس لنفسه • أي أن الطفل يكافح في هذه الفترة في سبيل التحول عن حياة التبعية الطفلية الى حياة الاستقلال الناضجة،

في سبيل التحرر من البقية الباقية من حياة الخيال الطفلية لتحقيق التكيف للواقع .

على ان ذلك التحول ليس بالامر الهين ، فبالرغم من تطلع الطفل الى الرشد ، فهو في قرارة نفسه يود الاستمتاع بالتبعية الطفلية ، ويخشى ان يفض علاقاته الطفلية ، ومن ثمة كانت هذه الفترة برغم ما يبدو عليها من مظهر النشاط الفائق ، والاقدام في غزو البيئـة ، تخفي صراعـا وقلقا داخليـا ، الامر الذي يضعف نفسية الطفل ويمهد للأزمة المقبلة ، أزمة المراهقة .

الفصل الثامن

الفتى المراهق

« يصحب البلوغ الجسمي تبدل يطرأ على حياة المراهق الانفعالية والعقلية : خجل بصدد نموه الجسمي الذي يظنه مرضا او شذوذا ، احساس شديد بالذنب يثيره انبثاق الدافع الجنسي على نحو صريح، أحلام فاضحة وخيالات متطرفة واماني جديدة ، عواطف غريبة كالحب والوطنية والتدين ، اسلوب جديد في التفكير ونزعات نقدية وشكوك لم تساوره من قبل . وهكذا يكتشف المراهق في نفسه عالما جديدا غريبا زاخرا بالمشاعر المتضاربة والانفعالات المصطرعة والعواطف العنيفة والافكار الجديدة ، « دوامة » تتوسط حياته وتجذبه اليها قسرا فيغرق في خضمها ، يتأملها بمعزل عن الحياة الاجتماعية . هذه الامور وغيرها تبرر اعتبارنا هذه المرحلة « ازمة » من أزمات النمو . »



التغيرات العضوية

المرحلة السابقة مرحلة هادئة تمتاز بالاتزان الانفعالي الذي يوفر للطفل فرصة رائعة للنشاط الجسمي ، والتحصيل الدراسي ، والاتصال الاجتماعي • فالطفل في سن التاسعة مثلا ماض مع تيار الحياة الاجتماعية في يسر ، مندمج في مجتمع الاطفال يشاركهم العمل واللهو ، وفي العالم الخارجي يستطلع خفاياه فيصطاد العصافير والاسماك ،ويطارد الفراش والحشرات ، ويتسلق الاشجار ••• وجملة القول أنه كائن تجريبي لايشعر بذاته شعورا واضحا ، فهو مشغول بالعالم الخارجي عن ذات نفسه وعما يجري بها من أمور ، ولو شغل بنفسه فلأمر عارض وفترة وجيزة •

البلوغ (Puberty) تغيرات وتقلبات فسيولوجية عنيفة ، تصحبها تغيرات ثانوية تطرأ على مختلف أعضاء الجسم ، فتنمو على نحو يخلو في بادىء الامر من التناسق والتوازن •



شكل (٢١)

الصورة اليمنى لمراهق في سن السابعة عشرة ، واليسرى له نفسه عندما كان في سن السادسة • ويتبين من مقارنة الصورتين شدة التغير الذي يطرا على ابعاد الوجه بمجرد البلوغ

التغيرات الفسيولوجية العنيفة ، والتغير السريع في ملامح الوجه ، وفي أبعاد الجسم المختلفة ، ونبرات الصوت ، كل ذلك يبدو للمراهق في بادىء الامر اضطرابا جسميا وخللا عضويا ، حتى ليصاب بشبه هزة توجه انتباهه الى جسمه ، وتزيد حساسيته بنفسه .

ويصحب البلوغ الجسمي تبدل يطرا على حياة المراهق الانفعالية والعقلية : خجل بصدد نموه الجسمي الذي يظنه مرضا أو شذوذا ، احساس شديد بالذنب يثيره انبثاق الدافع الجنسي على نحو صريح ، أحلام فاضحة وخيالات متطرفة وأماني جديدة ، عواطف غريبة كالحب والوطنية والتدين ، أسلوب جديد في التفكير ونزعات نقدية وشكوك لم تساوره من قبل .

هذا الاضطراب الانفعالي يجذب انتباه المراهق الى نفسه ، كما جذب الاضطراب الجسمي انتباهه الى جسمه . وهكذا يكتشف عالما جديدا غير العالم الخارجي الذي استغرق جل اهتمامه في الفترة السابقة ، عالما غريبا زاخرا بالمشاعر المتضاربة والانفعالات المصطرعة ، والعواطف العنيفة ، والافكار الجديدة ، «دوامة» تتوسط حياته وتجذبه اليها قسرا فيغرق في خضمها ، يتأملها بمعزل عن الحياة الاجتماعية . وهو — حالما يكتشف ذاته هذه ويتأملها — يحس غرابتها وشذوذها عن المجتمع : فينطوي على نفسه ، أو يندفع في غمار الحياة الاجتماعية من وقت الى آخر هربا من نفسه ، فبرغم ما قد يبدو من اقبال على الاصدقاء أو من نشاط جمعي ، فما ذلك الا من قبيل الحياة الاجتماعية الزائفة .

هذا الى أن آلاما نفسية عدة تنتاب المراهق ، اذ تؤرقه حاجات ورغبات خفية برغم أنها جارفة ، ويصدمه ما بين أمانيه وامكانياته من

بون شاسع ، ويضايقه تعارض ارادتـه الجزئية مع ارادة المجتمع بتقاليده المختلفة . هذه الامور جميعا تبرر اعتبارنا هذه المرحلة «أزمة» من أزمات النمو ، تؤذن بحياة جديدة هي اكتمال النمو ، ومثلها مثل اضطرابـات المخاض اذ تؤذن بوليد جديد . وتبدأ أزمة المراهقة بعد البلوغ الجسمي بقليل ، أي حوالي الرابعة عشرة من العمر لدى البنين وقبل ذلك بعـام لدى البنات . وفيما يلي تفصيل عناصرها .

الرومانسيــة :

تتميز الروح الرومانسية[1] كما ظهرت في تاريخ الفكر بأمور ثلاثة : أولها الاهتمام بتحليل الذات ووصف المشاعر الذاتية ، وثانيها حب الطبيعة حبا يبلغ حد العبادة أحيانـا ، وثالثها التمرد على الاوضاع القائمة والتقاليد الموروثة ، ومن ثمة على المجتمع بوجه عـام . وكل هذه الامور تضفي على حياة الفرد غلالة من الحزن والشجن ، تزداد وطأتها كلمـا أمعن المرء في عزلته عن المجتمع ، وتفانيه في الطبيعة . وكلمـا ازداد تعاطفا مع الطبيعة ، زاد شعوره بالخصومة مع المجتمع .

هذه السمات التي تميز الروح الرومانسية في تاريخ الفكر ، نجدها واضحة بينه في حياة المراهق ابان سني الازمة . فاكتشافه لذاته ، سرعان ما يولد في نفسه الرغبة في تحليلها وتأمل ما يجري فيها من أمور . وقد يعمد الى تسجيل خواطره ، ووصف حالاته النفسية في مذكرات خاصة . فكتابة المذكرات الخاصة ظاهرة نفسية من أهم الظواهر دلالة في حيـاة المراهق ، هي مظهر لعزلته ولقدرته على التحليل الذاتي ، ولرغبته في الهرب من القلق النفسي .

---

(١) الروح الرومانسية (Romanticism).

وقد تبدأ هذه الظاهرة بعد الثالثة عشرة بتسجيل الحوادث اليومية ، الامر الذي يدل على اعتزاز المراهق بنفسه ، واهتمامه بكل تصرف من تصرفاته . ثم تزداد قدرة المراهق على التحليل الذاتي حتى نـراه في الخامسة عشرة يصف مشاعره . وقد لايبدأ الكتابة من تلقاء نفسه ، بل تدفعه الى ذلك خبرات خاصة كالوقوع في حبه الاول ، أو كارثة تحيق به كالرسوب في امتحان أو وفاة عزيز ، أو كالتنبه فجأة لجمال الطبيعة . هنالك يحس حاجة الى تناول القلم لانشاد هذه المشاعر الجديدة .

وكثيرا ما تكون المذكرات بديلا من صديق ، يبثها المراهق أشجانه، ويدلى لها باعترافاته تخففـا من شعوره بالذنب ، ويبوح لها بآمـاله ومشروعاته المستقبلة . فهي اذن وسيلة للتنفيس ولتـأكيد الذات ، وهي خير امتداد للذات ، ولذلك كانت عزيزة على نفس صاحبهـا ، وكانت بالنسبة اليه ثروة عظمى ينبغي أن تصـان . ولكن المراهق ــ برغم اعتزازه بقيمتها ــ يخجل خجلا شديدا من بعض مضمونها ، فالاحساس بالذنب يمد جذوره فيها . ولذلك يعمد أحيانـا الى استخدام رموز يبتكرهـا لتسجيل الامور التي يخشى أن تكشف ، أو يكتفي بالتلميح دون التصريح حتى لا يستطيع غيره ان يتبين مقصده .

هذه السرية ظاهرة شائعة بين المراهقين ، وتبدو بوضوح فيمذكراتهم على وجه الخصوص . فالمراهق يعتز بأسراره الخاصة ويستحي منها في نفس الوقت ، ولا يبوح بها لغير صديق يثق به ثقة تامة ، والا فلقصيدة ينظمها ، أو تأملات يسجلها ، أو مذكرات يكتبها . وهو لا يسمح لاحد أن يطلع على المذكرات الخاصة الا بعد أن يتعدى مرحلة المراهقة ويصبح رجلا ناضجا . وقد كتب أحد المراهقين على مذكراته العبـارة التالية «خاص ، يحرق عند وفاتي» ، وكتب آخر : «لا يقرأ الا بعد ممـاتي»

وشكا الى أحدهم اطلاع أحد اخوته على طرف من مذكراته ، وعد ذلك اعتداء أثيما على ملكية خاصة ، وكان ذلك الحادث بمثابة كارثة حلت به وتركت في نفسه أثرا سيئا حتى جاوز أزمة المراهقة .

كل هذه الامور تجعل للمذكرات الخاصة للمراهقين أهمية كبرى لا من حيث هي ظاهرة نفسية فحسب ، بل ومن حيث هي منهج علينا ان نستخدمه في دراسة هذه الفترة من حياة الفرد . ولا شك أنها منهج علمي يفوق أي منهج آخر ، لأنه ليس أمرا مستقلا عن الظاهرةالمدروسة: هو منهج وظاهرة مدروسة في آن واحد ، فشأنه ليس شأن المناهج الاخرى التي تبعد عن الظاهرة المدروسة بتحليلها وتشريحها ، أو تفقدها حيويتها وديناميكيتها لبعدها عنها ، انما هو متصل بصميم الظواهر المدروسة محتفظ بحرارتها . في كل سطر من سطور المذكرات الخاصة تحس بحرارة الانفعالات ، وعنف الغضب ، والجهاد العنيف للرغبات المحظورة ، والسعي الحثيث لاثبات الذات ، ويشع من صفحاتها كلماتها رقة عاطفية متناهية ، وحساسية لأتفه الاحداث . والخلاصة ان المراهق يحيا بكل قوه في كل سطر من سطور المذكرات .

على أن صعوبات تعترضنا أهمها السرية التي يلجأ اليها المراهق خاصة حينما يكون بصدد أهم الامور . ومنها توقفه لفترات طويلة عن تسجيل أي شيء في مذكراته . ومنها الخطأ الذي قد نقع فيه نحن حين نبدأ في تحليل المذكرات ، اذ غالبا ما يكون ذلك من خلال أنفسنا فنشتط ونحمل الاقوال ما لاتحتمل . أما عن السرية ، فنستطيع اختراق حجبها باطلاعنا على ما كتب المراهق من موضوعات عامة أو قصائد أو قصص بل والرسوم . فبشيء من الجهد نستطيع ان نكشف في ثناياها ما حاول اخفاءه . واما عن توقف المراهق ، فهو ظاهرة جديرة بالتفسير

اذ غالبا ما يكون مرد ذلك لأمور هامة كالقلق الزائد الذي يعجزه عن أداء أي عمل • وأما عن الخطأ في التفسير ، فمرجعه الينا ، ويحسن أن يكون رائدنا في البحث الحذر والحيطة •

هذا ولا يخفي أن أقرب تصرفات المرء وأقواله الى دوافعه الحقيقية ما صدر على نحو تلقائي • ولما كانت المذكرات الخاصة تصدر عن المراهق على نحو تلقائي ، ولما كانت تتعدل وتتبدل تبعا لتعدل نفسيته وتبدلها ، كانت خير انعكاس للحركة الديناميكية النفسية ، مدها أو جزرها ، عنفها أو هدوئها • ولا شك — فضلا عن ذلك — أن المريض نفسيا ان كان من كتاب المذكرات كان ذلك من حسن حظه فستضاف الى قيمتها المنهجية العلمية حينئذ قيمة تشخيصية يفيد منها الاطباء النفسيون خير فائدة •

ولست أغفل بطبيعة الحال قيمة السير الخاصة (Auto-Biographies) التي يكتبها بعض المؤلفين في سن متأخرة ويعرضون فيها لمشاعرهم وخواطرهم وتصرفاتهم في فترة المراهقة • فتلك السير أضعها في مرتبة علمية موضوعية تلى مرتبة المذكرات المكتوبة ابان المراهقة ، وتعلو أحيانا على مرتبة كثير من كتب علم النفس ، التي تستند في دراستها لشتى مراحل النمو الى آراء ونظريات السابقين ، أو تعمد الى تعميمات مخلة قد تغفل كثيرا من الدقائق ، وتتخطى كثيرا من التفاصيل الواقعية الهامة ، جريا وراء التجريد والاغراب العلمي •

واني لأومن فضلا عن ذلك بضرورة اقامة سيكلوجيا محلية هدفها دراسة نفسية المراهق في مصر اذ لها مقوماتها الخاصة التي تجعلها مختلفة الى حد كبير عن نفسية الاوروبي او الامريكي كما تبدو لنا من كتب علم النفس الغربية . واعتقد اننا لو سعينا في هذا المضمار ، واتجهنا هذا

الاتجاه المحلي فسوف نفيد فائدة كبرى هي ان نقدم لرجال التربية والصناعة والاجتماع الاساس العلمي الذي يبنون عليه مشروعاتهم المختلفة ، من تربية وتوجيه مهني وغير ذلك من مشروعات يتوقف نجاحها على الفهم الواقعي للنفوس المصرية التي نتعامل وإياها . وكثيرا ما ضللنا الطريق ، حين تصدينا لهذا المشروع أو ذاك مستندين الى الدراسات الغربية ، فطبقنا مبادىء استخلصها أصحابها من واقع يختلف تمام الاختلاف عن واقع الامور في بلادنا .

وانا اذ نفعل ذلك لا نخدم البحث العلمي في مصر فحسب بل ونسهم مساهمة قيمة في تقدم العلم العالمي ، بما نعرض من جوانب قد تخفى على علماء الغرب لبعدهم عن بيئتنا وظروفنا .

أي قراءة عابرة لكتابات المراهقين تكشف لنا عن تلك الروح الرومانسية ذات الطابع الحزين . فهذا مراهق يلخص متاعبه في كلمات قلائل مكتوبة على النحو التالي :

« روح ثائرة – قلب طاهر – نفس قلقة – الامال – والشباب – والمجد . كلها تضطرب في الاعماق، فتثير القوة والاحاسيس والاحزان، في خليط مضطرب منطو في قرارة النفس الابية المعذبة الساذحة » .

يقول «النفس الابية المعذبة» ولو رجعنا الى حياته في تلك الفترة وجدناه ناعما بحب أهله ناجحا في دراسته ، موفقا في علاقته مع الناس ، سالما من الكوارث . ومع ذلك فهو يصف نفسه بأنها معذبة . ذلك أن العذاب ليس ناتجا عن ظروف خارجية ، ولكنه نابع من الذات نفسها وما يجري فيها من أمور غريبة عليه تبدو من قوله : «تضطرم في الاعماق فتثير القوة والاحاسيس والاحزان في خليط مضطرب...» .

ولعلنا نجد تفسيرا لأحزانه ، نستشفه من كلمات : « الآمال . الشباب . المجد » . أما « الآمال » فأماني عسيرة التحقيق ، يقف دونها

قصور امكانياته المحدودة ، والمراهق شديد الطموح ، ولكنه ضعيف الامكانيات فضلا عن أنه لا يقر بالعجز ولا يوازن بين ما يود ان يكون وما يمكن أن يكون ، وازاء ذلك فان أي معارضة من البيئة المحيطة به ، كحرمان من رحلة بعيدة ، أو عدم اجابته لمطلب مالي ضخم ، الخ ... يثير حنقه على المجتمع بأسره ، ويعتبره مسئولا عن أي حرمان يشعر به . ومن هنا تتردد في مذكرات المراهقين وكتاباتهم عبارات عدائية ضد المجتمع . فذلك مراهق يقول (ولعل ذلك كان في أعقاب صدمة في صداقة أو حب) :

اليوم يتفتح ذهني الطفل عن اشياء ما كنت ادركها ، فأعلن عن عزمي الا احسن الظن بنفوس قد تنطوي على اشياء تغشى الفطرة الانسانية وتحيلها صورة براقة ، قد توحي لنا طبيعة خيرة ، وما هي في الحقيقة الا نتاج فاسد للمجتمع الذي تتحطم على مظاهره الكاذبة كل فطرة نقية خيرة .

ويقول في موضوع آخر :

«لقد فهموا هدفي ، فأرادوا الحيلولة بيني وبينه..» ، ويكتب المثل التالي ، وهو خير معبر عن شعوره الخاص : «ان التينة اليانعة تخنق بين العوسج» ! أما التينة اليانعة فيعبر بها عن نفسه ، وأما العوسج الخانق فهو المجتمع . وهذا مراهق لا يذكر كلمة مجتمع الا أضاف اليها «القاسي الذي لا يرحم . » وآخر يقول : «مجتمع المجرمين» . وثالث يشير الى «البشرية الحمقاء وصخرة المجتمع العاتية» .

وواضح أن توهم المراهق معاداة المجتمع له ، وتربصه به الدوائر ، ليس الا انعكاسا لشعوره هو نحو المجتمع . فظاهرة «الاسقاط» (Projection) اللاشعوري أوضح ما يمكن في هذه المرحلة من النمو .

أما كلمة «الشباب» فيتمثل فيها أمران : الاول الشعور بالحاح الدافع الجنسي ، وغير ذلك من الدوافع العدوانية التي تتطلب الاشباع وتبغي الانطلاق ، لكن التقاليد المرعية والحس الاخلاقي في نفس المراهق، يكبت هذه الدوافع أو يردعها • وينجم عن ذلك الامر الثاني ، وهو ازدياد الشعور بالذنب (Sense of Guilt) زيادة كبيرة • وهكذا كانت كلمة «الشباب» ملخصا لمتاعبه وتعبيرا مقنعا عن الصراع الذي يحتدم في نفسه بين الدوافع المحظورة وبين الوازع الاخلاقي أو الديني •

وقد حدثني شاب في نهاية مرحلة المراهقة أنه ما أن اكتشف بلوغه الجسمي ، وما يصحبه من أحلام لا أخلاقيه ، وراوده من رغبات «غير بريئة» حتى انتابه «اشمئزاز من نفسه» واستبد به «خوف عجيب» نشأ عن اكتشافه أنه ينطوي على نفس «دنيئة» • ويضيف أخيرا ان «أشد ما كان يؤلمني في ذلك الحين : يقيني التام بأنني لست مسئولا عن ذلك» • أجل ، ان المراهق يشعر بالذنب دون أن يرتكب أي ذنب في كثير من الاحيان ، وعدم ارتكابه للذنوب وما يتذرع به من صلوات وصوم وتعبد زائد قد يصل الى حد التصوف ، لا يقلل من حدة الشعور بالذنب ، فتغشاه الحيرة ، وتساوره المخاوف من ذلك «الشيطان» الملازم له،والطامة الكبرى ان عمد صاحبنا الى وسيلة غير مشروعة لاشباع الدافع الجنسي كالعادة السرية مثلا ، حينئذ تغشاه الهموم ويعذبه الندم ، وبعد أن كان الشعور بالذنب لأمر انتواه يضحى يقينا لذنب جناه •

أما الكلمة الثالثة «المجد» فتعبير عن طموحه الفائق لأماني قد تكون مستحيلة التحقيق • ولهذه الكلمة سحر غريب في نفس المراهق الذي يوقره الشعور بالنقص ، ويسعى ــ من ثمت ــ للتعويض وتأكيد الذات عن أي طريق ، فهو مشتتت الجهود ، موزع النشاط ، يبدأ عملا معينا

في نشاط زائد ، ويتحول عنه الى عمل مغاير له تماما فيستغرق فيه • وهكذا يبذل جهودا كبيرة لاتتجه نحو هدف محدد ، وقد يتكاسل عن كل نواحي نشاطه ، وينتبذ مكانا قصيا حيث يستسلم لأحلام اليقظة ينعم فيها بالعظمة الموهومة والمجد الخيالي والحبيبة المرتجاة •

هذا النشاط المشتت نلمسه من مذكرة مراهق عضو في جمعية دينية اسلامية ، دون أن يمنعه ذلك من الاشتراك في نشاط جمعية مسيحية برغم تحمسه الزائد لدينه • ذلك أن النشاط الديني في محيط جمعيته ، والنشاط الثقافي أو الرياضي في محيط الجمعية المسيحية ، كلاهما وسائل للتعبير عن ذاته ومنافذ لطاقته الانفعالية • وهو يقبل على قراءة الادب ، ويرتاد دور السينما أربع مرات في أسبوع واحد ، ويقرأ روايتين من روايات الجيب في يوم واحد ، ويصوم يوما من أيام الاسبوع ، ويشترك في رحلة خلوية في نفس الاسبوع ، ويلقى في جمعية ثقافية هو عضو فيها بحثا عن كهربة خزان أسوان • كل هذا النشاط المبعثر ، المتغاير في طبيعته ، يتم في أسبوع واحد يعقبه توقف عن الكتابة أسبوعين كاملين ، ولا يستطيع أن يسجل من أمره طوال هذه المدة غير عبارة واحدة هي «ركود عام» التي تترجمها الى التعبير السيكلوجي الفني التالي «عملية كف » Inhibition •

السمة الثالثة من سمات الروح الرومانسية هي الهيام بالطبيعة • يبدو كما لو كان المراهق قد اكتشف الطبيعة فجأة في مطلع المراهقة ، فهو يقبل عليها ويرى معالمها مختلفة تمام الاختلاف عنها حين كان طفلا : ففي كل مظهر من مظاهر الطبيعة معنى جديد يكشفه المراهق ، معنى يتصل بوجدانه اتصالا وثيقا • والحق أن الهيام بجمال الطبيعة ليس الا الوجه الثاني للهيام بالذات والرغبة في تحليلها ، ذلك أن تحليل الذات التي اكتشفها المراهق فجأة يتطلب العزلة والبعد عن الناس ، الامر

الذي لا يحققه الا قضاء الساعات خارج المدينة في حديقة شاسعة ، أو غابة كثيفة أو على شاطىء بحر ثائر الامواج ، أو في صحراء ممتدة ، كل هذه البقاع لهـا جاذبية خاصة ، فهي الصديق الذي يغني عن المجتمع «الظالم الذي لا يرحم» ، و «البشريـة الحمقاء» ، و «صخرة المجتمع العـاتية» •

وقد يكتفي المراهق بمشاهدة جمال الطبيعة ويطلق لخيـاله العنان ، وقد يتناول الريشة ليسجل مشاهدها ان كان ذا قدرة فنية ، وقد يمسك بالقلم ينظم القصيد أو يسطر الوصف المطول • وطبيعي أن يكون انتاجه في هذه المرحلة انتاجـا ضحلا ولكن قيمته السيكولوجية لا شـك فيهـا •

يقول مراهق :

جمـال الطبيعة ، سحر الكون ، تعاطف الارواح ، كلهـا ستثير في نفسي اسعد الذكريات واجمل احلام الشباب ، حين تعز الاحلام ، ولا يبقى لي من أمل سوى الموت .

وهذا مراهق آخر في السابعة عشرة من عمره يصف الجنة كما يتخيلها شاب مشبوب العاطفة ، وصفا فيه تصوير فني بارع ، وغزل رقيق ، وأماني حلوة ، ورغبات مستعرة • يقول :

اتخيل الجنة حديقة غناء فوق رابيـة ترامت أرجاؤهـا ، وسورت بأشجار الصنوبر والزيزفون ، وقف على ابوابها ملائكة قامت علىحراستها لتمنع دخول الآثمين . أما ارضها فقد فرشت بالحصباء ، وانسابت فـي وسطها الانهار ، وعلى شواطئها نمت أشجار الفاكهة . فهذا تفاح وهـذا عنب ، وذاك نخل ورمان ، وهناك اشجار الزيتون ذات الطلح المنضـود والظل الممدود ، فيها كل ما تشتهي ذواتا أفنان . فيها الورد يعانـق

الياسمين . وفيها الفل يضحك للقرنفل ، وفيها عيون من لجين ،تشخص بأحداق من الذهب ، قامت قلى قضب من الزبرجد ـ فيها كل شيء وكل شيء فيها ، ولقد سبى لبى منظر الحور العين ، يخطرن بين هذه المنـاظر الاخاذة بالقلوب ، في ثياب لم ترها عيني من قبل ، وفي قدودأسطوانية ، وفي وجوه خلتها بدورا في سماء خيالي . اما نحورهن فغير معطلات بـل زانتها عقود الجمان . أما المعاصم البللورية فقد زادت جمال الاسـورة جمالا ، واكسبتها رونقا وبهاء . نعم تخيلتهن يخطرن في مشية لعل النعامة قلدتها . هذه هي الجنة كما تخيلتها ـ نعيمها دائم وسعادتها مقيمة .

التحرر من السلطة الوالدية

الاتجاه النقدي :

لا يكتفي المراهق في عكوفه على ذاتـه بتسجيل المذكرات،بل يبدي ميلا ظاهرا للقراءة ، ولكنه يتخير من الكتب مايعينه على كشف أسرار نفسه ، أو على حل مشكلاته النفسية ، أو ما يقدم له الاجوبة الشافية على الاسئلة الفلسفية التي تعرض لـه بخصوص الوجود ونشـأته ، والانسان ومصيره ، والخالق وحقيقته .. فهو يفضل القصة العاطفيـة على قصص المغامرات التي تروق الطفل قبل سن المراهقة ، ويؤثرالقصيدة الشاعرية على الوصف الواقعي .

قراءات المراهق اذن تعزز تأملاته ، وتزيده احساسا بالانفصال بين عالمه النفسي والعالم الخارجي . وينضاف الى عامل القراءة عامل الصداقة أو بالاحرى الحب ، الذي يغمره بفيض من المشاعر الحادة تهزه هـزا عنيفا لما تنطوي عليه من جدة وغرابة ، وما يمازجها من حزن وخوف ، وأحلام لذيذة وأمان جميلة . أضف الى ذلك عامل يقظة التفكير الشخصي، اذ يقف المراهق من الكون موقف التساؤل والبحث والنقد ، لايعنيه ان يكتشف حقائق الامور بقدر ما يعنيه ان يبحث عنها . هذه العوامل جميعا تذكي تأملاته الذاتية ، وبالتالي تهديه الى ما تنطوي عليه نفسه من طاقة هائلة ، وامكانيات شاسعة . فلا يلبث تأمله لذاته ان يستحيل الى اعجاب بها يبلغ حد الزهو والشعور بالتفرد والتميز ، وذلك ما جعل الكاتب

الفرنسي«موريس دبيس» يسمى مرحلة المراهقة « أزمة الأصالـة » .
ذلك ان العكوف على الذات وان كان يشعر المراهق بالوحدة والغربة ،
ومن ثمة بالحزن والشجن ، فهو يشعره في نفس الوقت بقيمته الذاتية ،
ومن ثمة بالزهو والغرور .

هنالك يرى المراهق نفسه جديرا بالوقوف من المجتمع موقف النقد.
يمتحن نظمه وعقائده وتقاليده ، ويفكر في رأى أسرته فيه ، ومعاملتهـا
له ، وغالبا ما تكون على عهده بها ، غير آبهة به ، ولا مقرة برجولته
وحقوقه كشخص ذي قيمة خاصة . ويغيظه عجزه عن تحقيق آماله العريضة،
ومشروعاته الضخمة ، وهو لا يرى هـذا العجز راجعـا الـى قصور
امكانياته وضآلة قدراته ان قورنت برغباته ، انمـا يراه راجعا لعقبات
تضعها الاسرة في طريقه ، أو يضعهـا المجتمع على العموم . فتكون
النتيجة أن شعوره بالتميز من البيئة يصبح في الوقت نفسه شعورا بعدم
الوفاق بينه وبينها . ومن هنا تحتدم في نفسه الرغبة في تأكيد ذاته ،
تأكيدا يتوقف شكله على امكانياته من ذكاء وقدرة على التكيف ، وعلى
موقف البيئة منه ، ولكنه في جوهره تمرد على المجتمع خفيـا كان أو
صريحا ، تمرد قد يؤدي أحيانا الى عواقب وخيمة ، ولكنه في كل حين
وسيلة المراهق الى التكيف في الطور الجديد ، وخطوة لابد منهـا تؤدي
في النهاية الى طور النضج واكتمال النمو النفسي .ويكون التمرد على
الاسرة ، والمدرسة ، والدين ، والتقـاليد ، والدولـة ، وأحيانـا على
الانسانية جمعاء ، وأغرب من كل هذا تمرد المراهق على نفسه كما يحدث
في حالات الرهبنة والانتحار .

---

(1) Débésse, Maurice (1936). La crise d'originalité juvenille, Paris.

التمرد على الاسرة :

لا أقصد بالتمرد تلك الخلافات الناجمة عن تعارض رغبات الفرد مع ارادة الاسرة في الظروف المعتادة ، فذلك أمر قد يوجد على أشده ابان الطفولة ، ولكنني أقصد به تلك الخلافات التي قد لا يكون لها مبـرر من تصرفات الأسرة ، لأنها ناجمة عن سعي المراهق الخفي الى التحـرر من نزعاته الطفلية ، وفض الروابط العاطفية القديمـة التي تفرض عليه ان يكون تابعا للوالدين • تمرد المراهق اذن هو المظهر الخارجي لمحاولة التحرر من التبعية الطفلية ، وتحقيق الاستقلال العاطفي الذي هو غاية التطور النفسي وسمة النضج واكتمال النمو •

الى هذه الغاية يوجه المراهق طاقته النفسية على غير وعي منه ، فلا عجب اذن أن يكون تمرده على أقرب الناس الى قلبه ، وأشدهم عطفـا عليه طالما هو يستشعر ان هذا العطف قيد انفعـالي يعرقل التقدم الى الغاية المرجوة ، ولا عجب ان يكون شعور المراهق نحو الاب أو الام ــ أو من يقوم مقامهما ــ مزيجا من الحب والعدوان ، أي مصدرصراع نفسي أليم لا يخلو من الشعور بالذنب الناجم عن الرغبات العدوانيـة تجاه أناس بذلوا له الحب وقدموا الرعاية • وثم صراع آخر بين رغبتين متناقضتين : أولاهما الرغبة اللاشعورية في الركون الـى دعة الطفولة وما يحظى به المرء فيها من رعاية وحب وتحرر من التبعة ، وثانيتهما : التطلع الى التحرر والاستقلال وما ينجم عنهما من نضج • وسعيد من المراهقين من يجد في السلطة التي يتمرد عليها مبررا لتمرده ، كالقسوة أو الاهمال لشأنه ، فهو حينئذ بمنجاة من الشعور العنيف بالذنب ، أو من يجد من الاسرة عونا على توجيه طاقته النفسية وجهة اتاجية ، وعلى التحرر في غير عنف من التبعية الطفلية •

تمرد المراهق على السلطة العائلية لا يرجع في معظم الاحوال الى أسباب في العائلة ذاتها ، بقدر ما يرجع الى أسباب نفسية • وقد تكون أحوال الاسرة طيبة ، والظروف ملائمة للمراهق مما يقلل حدة تمرده ، فلا يظهر في شكل ايجابي صريح ، دون أن يعني ذلك انعدام عنصر التمرد : فقد تنطوي عزلة المراهق واعراضه عن أي نشاط اجتماعي على تمرد سلبي ، واحتجاج صامت • وقد لا يجد سببا يدعوه الى الثورة على الاب ان كان صدوقا متفهما ، فيبقى على علاقته الهادئة به ، مما قد يشعر بانعدام التمرد ، ولكن نظرة فاحصة تبين عنه في شكل مقنع • من ذلك ما لحظته على أحد تلامذتي اذ كانت علاقته بأبيه على خير ما يرام ، وموقف الاب منه موقف الصديق لا موقف السلطان • وكان الاب طبيبا ، فلما حصل الابن على شهادة التعليم الثانوي بتفوق يجيز له الالتحاق بكلية الطب التي يحلم بها جميع طلبة القسم العلمي ، اذ به يرفض رفضا باتا ـ رغم الحاح أبيه وأساتذته ـ الالتحاق بكلية الطب ، ويسخر من مهنة الطب ، ويعمد الى الالتحاق بكلية الزراعة شأن غيره ممن لم يسعدهم الحظ فالتحقوا بها رغما عنهم • وقد لا يتمرد المراهق على الاب أو مهنته، فيحول هذه النزعة العدوانية الى ما يعتنقه الاب من عقائد ، وما يخضع له من تقاليد •

وان القسط الاكبر من سورات الغضب التي تعانيها الاسرة من أبنائها في سن المراهقة ، تثيره أسباب في غاية التفاهة : تأخر موعد الطعام ، اصرار المراهق على ان يستذكر دروسه في أفخم حجرات المنزل دون مراعاة للنظام ، حتى اذا اعترض عليه عد ذلك من جانب الاسرة عنتا واعتداء على حقوقه ، وغير ذلك من أمور لا تتناسب مع عنف ثورته • كل شيء في المنزل مصدر ضيق : الاب متحكم ، الام ظالمة ، الاخوة

غيورون ، والحقيقة ان الابن ديكتاتور ناشىء بحكم التوتر النفسي الذي ينتابه في هذا التطور ، والديكتاتور يقنع بأية غلطة كي ينفس عن النزعة العدوانية ، بل ان تسامح الاب ، أو عطف الام ، قد يصبح مثارا لغضب المراهق وحنقه • وقد عرفت مراهقا ينحو باللائمة على أمه المتحكمة ، وينعي عليها ظلمها لأبيه ، ولكنه في الوقت نفسه دائم الثورة على أبيه لضعفه ورقته • وقد بلغت العلاقة بينه وبين والديه أشد حالات السوء ، وكادت في كثير من الاحيان ان تفضي الى عواقب وخيمة نظرا لعدم استعداد الاسرة لتفهم مشكلة الابن ، ولم يهدىء حدة هذه الثورة غير مرور الاعوام ، واهتداء الابن الى منصرفات أخرى لطاقته النفسية الهائلة، ونزعاته العدوانية المتفززة •

ولا تخلو مذكرة أي مراهق عمد الى تسجيل حالاته النفسية من نزعة التمرد على أسرته مع تفاوت في مثيراتها وحدتها ومدى ما تنطوي عليه من صواب • وفيما يلي أقتطف بضع فقرات من مذكرات الدكتور طه حسين عن موقف له مع والده في هذه الفترة من حياته (في الثالثة عشرة من عمره) حين عاد في اجازته من الازهر ، وكان يصور له اعتداده بنفسه ان يقابله الاهل والاقارب بكل اجلال كما كانوا يلقون أخاه الشيخ من قبل ، ولكن القوم لاقوه من حيث هو غلام صغير ، دون أن يفطنوا الى التطور الذي يجري في داخلية نفسه فيصور له أنه أصبح شيخا ينبغي ان يحظى بما يحظى به شيوخ الازهر من حفاوة وترحيب :

« ... وكذلك اضيع على الصبي ماكان يدير في نفسه من الاماني ، وما كان يقدر من انه سيستقبل كما كان يستقبل اخوه الشيخ في حفاوة ، واستعداد عظيم ...

ومضت الحياة بعد ذلك في الدار والقرية كما كانت تمضي قبل ان يذهب الصبي الى القاهرة ويطلب العلم في الازهر ، كأنه لم يذهب الى القاهرة ، ولم يجلس الى العلماء ولم يدرس الفقه والنحو والمنطق والحديث واذا هو مضطر كما كان يضطر من قبل الى أن يلقى سيدنا بالتحية والاكرام ويقبل يده كما كان يفعل من قبل ، ويسمع كلامه الفارغ الكثير كما كان يسمعه من قبل . واذا هو مضطر الى أن يذهب بين وقت وآخر الى الكتاب لينفق الوقت ، واذا التلاميذ يلقونه كما كانوا يلقونه قديما لا يكادون يشعرون بأنه غاب عنهم ، ولا يكادون يسألونه عما رأى او سمع في القاهرة ، ولو قد سألوه لخبرهم بالكثير ...

وقد استقر اذن في نفس الصبي انه ما زال ، كما كان قبل رحلته الى القاهرة ، قليل الخطر ضئيل الشأن لا يستحق عناية به ولا سؤالا عنه . فآذى ذلك غروره وقد كان غروره شديدا ، وزاده ذلك امعانا في الصمت وعكوفا على نفسه وانصرافا اليها .

ولكنه لم يكد يقضي اياما بين أسرته وأهل قريته حتى غير راي الناس فيه ولفتهم اليه ، لا لفت عطف ومودة ولكن لفت انكار واعراض وازورار . فقد احتمل من اهل القرية ماكان يحتمل قديما يوما ويوما واياما . ولكنه لم يطق على ذلك صبرا ، واذا هو ينبو على ماكان يألف ، وينكر ما كان يعرف ، ويتمرد على من كان يظهر لهم الاذعان والخضوع . كان صادقا في ذلك اول الامر فلما أحس الانكار والازورار والمقاومة تكلف وعاند وغلا في الشذوذ . سمع سيدنا يتحدث الى أمه ببعض أحاديثه في العلم والدين ، وببعض تمجيده لحفظة القرآن وحملة كتاب الله ، فأنكر عليه حديثه ورد عليه قوله ولم يتحرج من ان يقول هذا كلام فارغ . فغضب سيدنا وشتمه وزعم انه لم يتعلم في القاهرة الا سوء الخلق وانه اضاع في القاهرة تربيته الصالحة .

وغضبت امه وزجرته واعتذرت الى سيدنا وقصت الامر الى الشيخ (ابيه) حين عاد فصلى المغرب وجلس للعشاء ، فهز راسه وضحك ضحكة

سريعة في ازدراء للقصة كلها وشماتة بسيدنا . فلم يكن يحب سيـدنا ولا يعطف عليـه .

ولو وقف الامر عند هذا الحد لاستقامت الامور ، ولكن صاحبنا سمع اباه يقرأ دلائل الخيرات كما كان يفعل دائما اذا فرغ من صلاةالصبح أو من صلاة العصر ، فرفع كتفيه وهز راسه ثم ضحك ، ثم قال لاخوته ، ان قراءة الدلائل عبث لا غناء فيه ، فأما الصغار من اخوته واخواتـه فلـم يفهموا عنه ولم يلتفتوا اليه ، ولكن اخته الكبرى زجرته زجـرا عنيفـا ، ورفعت بهذا الزجر صوتها فسمعه الشيخ ولم يقطع قراءته ولكنه مضـى فيها حتى اتمها ، ثم اقبـل على الصبي باسما يسـأله ماذا كان يقول ! فأعاد الصبي قوله . فلما سمعه الشيخ هز راسه وضحك ضحكة قصيرة وقال لابنه في ازدراء : ما أنت وذاك ؟ هذا ما تعلمته في الازهر ، فغضب الصبي وقال لابيه : نعم وتعلمت في الازهر ان كثيرا مما تقـرأه فيهـذا الكتاب حرام يضر ولا ينفع ، فما ينبغي ان يتوسل انسـان بالانبيـاء ولا بالاولياء وما ينبغي ان يكون واسطة وانما هذا لون من الوثنية .

هنـالك غضب الشيخ غضبا شـديدا ولكنه كظم غضبـه واحتفظ بابتسامته وقال فاضحك الاسرة كلها : اخرس قطع الله لسانك . لا تعـد الى هذا الكلام واني اقسم لئن فعلت لامسكنك في القرية ، ولاقطعنك عـن الازهر ولاجعلنك فقيهـا تقرأ القرآن في المآتم والبيوت . ثم انصرف ، وتضاحكت الاسرة من حول الصبي ، ولكن هذه القصـة على قسوتهـا الساخرة لم تزد صاحبنا الا عنادا واصرارا . » (١)

وينبغي ألا يغيب عن بالنا ما ينطوي عليه شعور المراهق نحو السلطة الوالدية من تناقض وازدواج عاطفي ، فهو يتمرد عليها أحيانا ويعاديها صراحة ، ولكنه في الوقت نفسه يعبر عن حاجته الى عطفها ورعايتها ، وخصوصا بعد سورات الغضب حين يخلو المراهق الى نفسه فيعض بنـان الندم على مـا بدر منه ، أو حين يضطر الى الرحيل بعيدا عن الاسرة في

---

(١) كتاب الايام ، الجزء الثاني ص : ١٤٠ ــ ١٤٣ .

مدرسة داخلية مثلا فيكتب للوالدين من الرسائل ما يفيض بالحب والشوق، ويستجلب الشفقة والحنان .

وهذا فتى في السابعة عشرة من عمره يفصح عن نفس الموقف العاطفي المزدوج في قوله :

« شعوري نحو الوالدين هو شعور حب ، وشعور بعدم امكان الانفصال عنهما . انما أشعر بشيء من الحقد والغيرة عندما لا يلتزمان العدل في تلبية مطالبنا انا واخوتي» . ولكن توفي والد الفتى فانتقلت السلطة الى الام : « كما انه قبل وفاة والدي كان شعوري نحو امي بالحب ضعيفا ، وكنت اعتقد انه يمكن الاستغناء عن الام ما دام الاب موجودا . ولكن تغير الحال تماما بعد وفاة والدي ، فقد انتقل كل الحب والاحترام والخوف الذي كنت أكنه لوالدي الى امي ، واصبحت أشعر نحوها بما كنت اشعر به نحو ابي في حياته » .

ظاهرة الهرب :

ومن مظاهر التمرد على الاسرة ظاهرة واضحة جدا بين سن ١٢ و ١٨ هي ظاهرة الهرب . وطالما يكون الهرب لغير سبب . وفضلا عن كونه تعبيرا عن الضيق بالسلطة المنزلية ، والتطلع الى التحرر والاستقلال ، فهو عنصر لا ينفصل عن النزعة الرومانسية العامة التي تسم مرحلة المراهقة . وقد لاحظ كثير من علماء النفس وأطباء الامراض العقلية أن رغبة الهرب والرحيل الى بعيد تظهر عند المصابين بالبارانويا[1] والجنون المبكر[2] والصرع[3] . ولكن لا يعني هذا ان كل حالة هرب هي بالضرورة

(١) جنون « الشك واوهام العظمة والاضطهاد » (Paranoia)

(٢) (Dementia Praecox).

(٣) (Epilepsy).

حالة جنون • انما الهرب تعبير عن الرغبة في التخلص من الضغط والتحرر من سلطة الاسرة ، وتعبير عن القلق الذي ينتاب المرء في فترة المراهقة •

على ان الظاهرة لا تقتصر على حالات الهرب التي تمت فعلا ، انما ينبغي ان أردنا فهمها على حقيقتها ألا نغفل المحاولات التي لم تتم • وان جزءا لا يستهان به من أحلام اليقظة ليتركز حول الامل في التحرر من سلطان الاسرة والهجرة الى عالم نـاء يعيش فيه المرء وحيدا ، حرا من القيود والتقاليد الاجتماعية ، وهنالك من الامور ما يقوم مقـام الهرب على نحو ما ــ دون الانقطاع التام عن الاسرة ، من ذلك ما نلمسه لدى بعض المراهقين اذ يصرون على الالتحاق بالقسم الداخلي بمدرسة ما ، أو الانتقال للعيش في منزل أحد الاقارب ، أو الالتحاق بأعمال شـاقة تتطلب التنقل من بلد الى آخر كالبحرية التجارية مثلا • كل هذه وسائل تبعد المراهق عن سلطة الاسرة وتجنبه مضايقاتها ، ومن ثمة تجنبه حـدة السخط الذي يكنه لوالديه عادة في هذا الطور من حياته •

يكشف الهرب عن التناقض العاطفي في موقف المراهق من الاسرة : فهو هارب من الضغط ، ولكنه يجتر افكارا لذيذة ، منها ان اخوةيبحثون عنه في كل مكان ، والام تبكي حزنا لفراقه ، والاب يسعـى هنـا وهناك مفتشا عنه ، وقد يقرا في الجرائد دعاء منه ان « عد ولك ما تريد » ، او « ارجع رحمةبوالدتك » ، فيشعره كل ذلك بقيمته • وفي الهرب يسعـد المراهق بالعـزلة التي يهفـو اليها ، والاتحاد بالطبيعة « ذلـك الصديـق الجديد » ، وفيه اشباع للنهم الى الكشف والمخاطرة • ان الهرب ينطوي على جميع اماني الشباب ، وهو سلوك ينطوي على الرغبة في التحرر من الروابط الطفلية والقيود العائلية •

ولكن هل يعني تمرد المراهق على الاسرة اقتلاع جذورالحبالبنوى من قلبه ؟ واين ذهب الحب الذي كان يكنه طوال طفولته لافراد أسرته؟

لقد أسلفت ان التمرد مظهر خارجي لاتجاهات انفعالية متناقضة : فان كان التمرد تعبيرا عن الرغبة في التحرر والاستقلال فليس معنى ذلك انتفاء الحب البنوى ، والدليل على ذلك ان المراهق يستشعر الندم عقب كل عراك مع والديه كما أسلفنا . وكثيرا ما ينتج عن وفاة أحدالوالدين ان تزول الكراهية السطحية التي كان يحسها المراهق ازاء المتوفي ، ويكشف عن محبة زائدة (كانت من قبل كامنة) للشخص الآخر الذي لا يزال على قيد الحياة وهذا يفسر لنا التماسك الاجتماعي بين أفراد الاسرة الواحدة الذي قد يحدث فجأة عقب وفاة أحد الوالدين .

على أن حب المراهق لوالديه يختلف عن حب الطفل لهما . لم يعد حبا أنانيا أعمى ، بل يصبح حبا مصطبغا بعنصر عقلي جديد هو الحكم . لا يبقى الاب ذلك الكائن المطلق الذي لا يعجزه شيء ، ولا يدانيه أحد في قدرته ، بل هو في نظر المراهق انسان كغيره من الآدميين ، قابل للنقد غير معصوم من الخطأ وتتبدى نقائصه التي كان يخفيها شعور الطفل بقدسيته . ولا تعود الاسرة موئلا مقدسا ، انما تبدو مجرد مجموعةعادية من الافراد . هي أول مجتمع يطبق عليه المرء وظيفة الحكم ، ويوجه له النقد ، وهذا أمر طبيعي ما دامت الاسرة هي المجتمع الذي يتكون الفرد نتيجة الاحتكاك به احتكاكا مباشرا .

اذن فقد تداعى ايمان المراهق بأبيه ، ذلك الايمان الذي كان سندا عاطفيا طوال فترة الطفولة . فكيف يتسنى له ان يواصل نموه النفسي دون هذا السند ؟ ذلك ما سنجيب عنه فيما بعد .

التمرد على السلطة المدرسية :

المدرسة سلطة جديدة هي امتداد لسلطة الاسرة في وظيفة التربية التي يعافها المراهق ، وبخاصة ان التعليم في المدرسة يمس على نحو خفي شعور المراهق بنقصه اذ يوفر له شتى فرص النقد والمعارضة : المدرسون وأوامرهم ، اللوائح ، الواجبات المدرسية ، وغير ذلك من أمور تفرض القيود على المراهق ، وتشعره بالخضوع والنقص ازاء سلطة لا يحتملها في هذا الطور من حياته كما كان يحتملها في الطور السابق • ولذلك كان برما بالنظم ، منتهزا الفرصة للتعبير عن تبرمه ذلك ، وبخاصة اذا كان في قسم داخلي هو بمثابة امتداد لسلطة الاسرة مع زيادة القيود اذ يفصله بغتة عن البيئة العادية ، حتى ان المراهق الثائر على الاسرة لا ترضيه هذه البيئة الجديدة التي تحرمه كثيرا من متع الحياة التي لم يكن يقدرها في كنف الاسرة ، وتفرض عليه مسلكا معينا ، وتحجزه في مكان واحد ، وتضع القيود على تصرفاته لحكمة لا يلمسها في سنه تلك المبكرة ، حتى يصبح ناقوس الاستيقاظ بالنسبة اليه رمزا للعبودية •

والداخلية مهما بلغت من التسامح وتوفر وسائل الراحة والتسلية ، لا يمكن ان تخلو من العيوب ، يتسقطها التلاميذ في كل صغيرة تافهة ، وقد تكون عيوبا أقل من العيوب التي كانوا يرزحون تحت عبئها في المنزل ، ولكنها مع ذلك مثار لثورتهم • وقد يحقق المراهق تكيفا خارجيا لهذه البيئة الجديدة دون أن يقضي ذلك على الشعور بالضيق أو يمنع الشكوى والنقد • بل قد ينعم التلميذ بأمتع الاوقات في مدرستهم الداخلية ، ولكنهم مع ذلك ينتهزون هذه الفرصة أو تلك للافصاح عن تمردهم بأية طريقة من الطرق •

وليس خافيا عنا تلك الخلافات التي تنشأ بين المدرسين وبين التلاميذ لأسباب تافهة لا يمكن ان تكون وحدها التفسير الوحيد لتمردهم ، انما التفسير الحق هو ذلك الغرور الذي يتذرع به المراهق لتدعيم ذاته ، والشعور الخفي بالخصومة بينه وبين أستاذه من حيث هو سلطة تهددهذه الذات. وهذا شاب يعترف بهذه الحقيقة فيقص علينا حادثة من تلك الحوادث الكثيرة التي تقع بين طالب وأستاذه يقول :

« كنت دائما انتقص من قدرة كمدرس : لا ادري لذلك سببا . أهو عدم كفايته ، ام عجزه عن ضبط الفصل أم هو شيء غير ذلك ... وعلى كل حال فهو رجل طيب ، قد يفوه بألفاظ قد تصيب تلميذا يقبل الاهانة فيمر الموقف بسلام ، وقد تصيب آخر لا يحتمل مثل هذه الاهانات ، وقد كنت من النوع الاخير ، ولما كنت اتمتع بمركز ممتاز بين الطلبة والاساتذة ، فانني لم اقبل مرة ما وجهه الى هذا الاستاذ من اهانة ، خاصة وانني كنت اشعر انها صادرة من شخص لا يملأ عيني . كبرت الاهانة في ذهني ، وظننت انني اذا لم اقتص في الحال من الاستاذ فقد يقلل ذلك من قدري ، فاحتججت وطلبت منه امام الطلبة ان يعتذر ، فزادني اهانة ، فطلبت منه أن يرافقني الى حجرة الناظر على قدم المساواة ، فاستكبر ذلك وزاد في الاهانة ، ولكني خشيت ان تسوء سمعتي عند الناظر الذي كان يقدرني ، فوجدت نفسي ملجما لا استطيع رد الاهانة ولكنني قلت له باشمئزاز : انني لا اخشاك ، بل استطيع ان ارد عليك هذه الاهانات ، ولكنك تستعمل سلطتك كمدرس ويكفيني ان هذا التصرف منك ليس من الشجاعة في شيء ... »

هذا وصف دقيق لما يحدث من مواقف حرجة يتعرض لها المدرس الذي يتجاهل نفسية المراهق . ويتضح منه اعتزاز المراهق بذاته ، وحساسيته الشديدة للنقد ، واهتمامه الزائد بتأكيد شخصيته لا أمام السلطة فحسب ، بل امام مجتمع زملائه الذين يعول تعويلا كبيرا على آرائهم .

وهنا يحسن ان نشير الى أن المدرسة ولو انها سلطة تغري المراهق بالتمرد ، الا انه يجد في كنفها شيئا كثيرا من المتعة التي لا يحظى بها في منزله . ونخطيء ان كنا نظن ان جميع المراهقين يكرهون المدرسة ، فالواقع ان أغلبهم يحبها ، لا من حيث هي مكان للدرس والتحصيل ، ولكن من حيث هي مكان يهرعون اليه حيث الزمالة ، وحيث فرص اختيار أب روحي من بين المدرسين . فلنتحدث اذن عن عوامل رضى المراهق عن الجو المدرسي بعد أن تحدثنا عن عوامل تبرمه به .

ان ذات المراهق ابان ازمة المراهقة يعوزها التماسك والاستقرار ، فهي ترزح تحت اعباء من الصراع الانفعالي ، والضغط الاجتماعي ، والشعور بالنقص . والتخفف من الروابط العاطفية بالاسرة يؤدي الى « تخلخل » و « تزعزع » في ذات المراهق . ولا شك ان المحاولات الجاهدة يبذلها المراهق في سبيل التحرر من السلطة الوالدية تثير في نفسه الاشفاق ، وتهدد شعوره بالامن . من اجل هذا لم يكن مناص من ان يبحث عن سند روحي لتدعيم ذاته ، وتحريرها من الخوف والقلق . وليس من العسير على المراهق ان يجد هذا السند الروحي في زميل او صديق او زعيم او هيئة اجتماعية أو سياسية ، او عصابة ، وليس من العسير عليه ان يجد تاييدا وتبريرا لمحاولاته التحررية التقدمية في فلسفة يعتنقها او مذهب يدعو اليه .

وقد سبق القول ان المراهق محب للعزلة ، كلف بالشذوذ عن المجتمع ، فكيف بنا نناقض أنفسنا فنقول انه كلف بالصداقة المزدوجة ، والانخراط في التجمعات المختلفة . الحق ان ليس في الامر تناقضا ، لأنه في اندماجه الاجتماعي لايصدر عن روح اجتماعية حقة ، ولكن عن القلق والرغبة في تدعيم الذات . فالصديق ليس الا امتداد لذاته هو ، ورئيس العصابة أو زعيم الجماعة ليس الا ذاته كما يطمح ان تكون .

أما عن اختيار شخصية تحل محل الاب كسند روحي ، فالمدرسة خير

مكان يهيىء للمراهق فرص ذلك الاختيار • وفي الوقت الذي يوفق فيه الى اختيار مدرس كبطل أو مثل أعلى يوحد نفسه به ، يزداد أمنـا ، وتقل ثورته على الاسرة • ولهذا التوحد[1] أثر كبير في تطور المراهق ، وتوجيه طاقاته النفسية ، وهو أكثر شيوعا وقوة لدى الفتيات اللائي تعمر مذكراتهن بعبارات التقديس لهذه المدرسة أو تلـك ، وبالفزع لفكرة الانفصال عنهـا • وسوف نعـود الى ذلـك عند الحديث عن نفسية الفتـاة •

التمرد على المجتمع :

تحدثنا عن تمرد المراهقين على الاسرة فالمدرسة ، وبقي بعد ذلك ان نشير اشارة عابرة الى تمردهم على المجتمع : الدين والتقاليد ، والدولة ، نظمها ومذاهبها السياسية • والعادة أن المراهق لا يتمرد على هذه الامور الا في مرحلة متأخرة من المراهقة ، حين يكون قد حقق قدرا من النضج العقلي ، وحصل بعض الثقافة ، واستطاع ان يتخذ لنفسه مثلا أعلى أو زعيما واقعيا أو تاريخيا يوجه نحوه طاقاته العاطفية ، فيعتنق مبادئهويعمل جاهدا لتحقيقها • وغالبا ما يكون طموحه غير متناسب مع امكانيـاته ، ومثاليته ممعنة في البعد عن واقع الامور ، وثقته في الابطال أكثر حماسة مما ينبغي ، والمجتمع أو الدولة غير مقرة لتصرفـاته ، هنالـك يحدث الاصطدام فيزداد برمه بالحياة ، ويحتد تبرمه وبخاصة اذا مـر بتجربة انفعالية أليمة أو «صدمة عاطفية» قل أن ينجو منها أي مراهق • فيتطور شعوره الى احساس بأن المجتمع ضده ، وبأنه ضحية هذا العالم الظالم

---

(١) (Identification) وقد آثرت ترجمة هذا الاصطلاح بالتوحد ، وعدلت عن الترجمة التي شاعت في مصر وهي التقمص .

الذي يعمل على تحطيم عبقريته (الموهومة في أغلب الاحيان) • والشعور «بمعاكسات القدر» أو «باضطهاد المجتمع» ظاهرة تكاد تكون عامة بين المراهقين ، ولكن ان زاد ذلك الشعور بحيث أصبح حائلا دون توافق المراهق مع المجتمع كان نذيرا باضطراب عقلي ينبغي ان نحسب له كل حساب •

الشعور الديني

اليقظة الدينية :

لا تكاد فترة المراهقة تبلغ أوجها ، حوالي السادسة عشرة تقريبا ، حتى تكون مقدرات المراهق قد تفتحت ، وذكاؤه كاد يبلغ نهاية مستواه ، واهتماماته (Interests) كادت تتحدد ، وقدرته على التجريد (Abstraction) والتصور العقلي (Conceptualization) بدأت تلعب دورا هاما في نشاطه العقلي ، فتحرره بعض الشيء من قيود الحس وشطحات الخيال • والى جانب ذلك تكون معارفه قد اتسعت وعمقت بفضل دراساته في المدرسة وقراءاته الخاصة ، وهواياته ، وما اكتسب من العالم الكبير من قيم جديدة كثيرا ما تكون ممعنة في المثالية والتجريد •

تستتبع تلك العوامل العقلية والعاطفية والاجتماعية نمو الثقة بالذات ، وتتضافر مع عامل خطير آخر هو النضج الجنسي على احداث يقظة عامة في الشخصية ، ازدهار شامل لجميع القوى النفسية : من حب استطلاع يأخذ اشكالا عدة منها الفلسفة واللاهوت والانسانيات ، ونشاط اجتماعي قد يكون خدمة اجتماعية أو كفاحا وطنيا ، وقد يأخذ شكلا منحرفا كالانخراط في سلك عصابات اجرامية ، وقد يأخذ شكل يقظة دينية عامة تختلف عن الاهتمام الديني لدى الطفل بما تنطوي عليه من انفعالات مضطرمة ، وبصيرة أكثر نفاذا ، وروح تأملية ، فضلا عما تثيره من نشاط عملي (عبادة كان أو كفاحا في سبيل الله) يتفق والطابع العام

لشخصية المراهق • واليقظة الدينية من أبرز سمات المراهقة • فالمراهق في سعيه للتحرر ولتدعيم ذاتيته يراجع كل ما اكتسب في طفولته من قيم ، وتصورات ، ومعتقدات •

ومهما تكن الفروق الفردية في تصورات المراهقين الدينية ، فهم جميعا متفقون على أمر واحد ، هو تجريد ذات الله مما لحقها في الطفولة من صفات التشبيه والتجسيم • فالمراهق يتصور الله ــ أويحاول ذلك جاهدا ــ تصورا معنويا ، ويشغل بصفاته وأفعاله أكثر من شغله بشكله وصورته • ان المراهق السوي يتخلى عن تصوره الطفلي لله كائنا ضخما ، ويمعن في التجريد الذي بدأه في الطفولة المتأخرة حتى يستحيل الله صفات وقوى وقدرات ورموزا • ولا يستثنى من ذلك غير ضعاف العقول من المراهقين ، الامر الذي يؤكدلنا الصلة الوثيقةبين نمو التصورات الدينية والنمو العقلي عموما •

ازدواج الشعور الديني :

ان الجانب الشعوري من الاتجاه الديني يخفي جانبا مكبوتا لا يقل عنه أهمية في تكييف الاتجاه الديني العام • فالمراهقون يصرحون عادة بأن شعورهم نحو الله هو شعور الحب والرهبة والخضوع والاحترام، وقد لا يجدون حرجا في التصريح بأنهم يخشونه ويخافون منه • أما البغض ، فلا يجسرون ــ عادة ــ على التصريح به ، بل هم لا يجسرون على الشعور به ، وبرغم انه يكمن لدى البعض في أعماق اللاشعور ، الا أنه قد يتبدى في لفظ أو عبارة تصدر ــ على غير وعي منهم ــ فتكشف لنا حقيقة اتجاههم الانفعالي نحو الله[1] •

---

(١) راجع كتابنا : تطور الشعور الديني عند الطفل والمراهق .

وان الخوف من الله ـ يصرح به المراهقون أحيانا ـ يخفي عدوانا يغالبه المراهق ، ويجـاهد من أجل كبته • ولكنه كثيرا ما يغلبه على أمره ، فيندفع الى الشعور محولا الى موضوع يبدو مغايرا لله ، ولكن التحليل يبين أنه والله شيء واحد • مثال ذلك فكرة « القدر »• كثيرا ما تترد تلك الكلمة على ألسنة المراهقين وفي مذكراتهم ، يرمزون بها الى القانون الكوني ، الى الضرورة الحتمية التي تتضمن ان ثم مصيرا معلقا على رؤوسنا لا مفر منه ، وان ثم ارادة عليا تتحكم في حيواتنا لا دافع لها (أو ليس ذلك الا أخص صفات الله ؟) • اعتاد بعض المراهقين حتى أشدهم ايمانا ان نابته نائبة ، أو أصابه اخفاق ، أو ناله ضيق ، أن يصب جام غضبه على ذلك القدر ، «القاسي الذي لا يرحم» ، وان ينقم على «الموت ، تلك النهاية التي لا مفر منها» ، وان ينعى على «الزمن قسوته وتهدمه الرهيب غير مبال بأحد» • ان أفكار القدر والموت والزمن حين تصبح معاني مجردة ترمز الى الضرورة الكونية أو الحتمية أو التصرف في مصائر الافراد ، ليستالا ألفاظـا متعددة للدلالة على حقيقة واحدة هي الذات الالهية • حين يرضى المراهـق ، ينسب الخيرات والنعم الى الله صراحة ، وحين يغضب ، لا يسعه ـ وهو المؤمن بالله ـ أن يجـابه الله بذلك الغضب ، فيحوله الى القدر ، أو الزمن ، أو المصير ، دون أن ينسى ان الله هو الحاكم الذي لا شريك له في تصريف شئون الكون• وهكذا نجد صورتين لله ، احداهما صورة حلوة تولدت عن دوافع الحب، والاخرى صورة مخيفة تولدت عن دوافع العدوان المكبوت •

كتب فتى ضمن تأملات له في ذكرى ميلاده العشرين ، وكان في ذلك الحين في قمة ايمانه بالله ، وفي نفس الوقت في قمة ضيقه بالحياة :

« ... انتهيت الى أن الانسان في يدر القدر ألعوبة تتدحرج مع التيار ، قطرة متلاشية في محيط الكون الابدي . فكرت في الزمن وفي معنى الزمن ـ ما هو ؟ انه هو القوة الجبارة التي تسير في طريقها غير مبالية ، تسير مستقيمة دون اعوجاج ، متقدمة غير متقهقرة ، آخذة في طريقها كل ما يصادفها من عوالم وكائنات واحداث . فالزمن يحتوي في باطنه كل هذه المظاهر ، وليس لاي منها ان يعترض على هذا السيرالتقدمي أو يقول لا . ومهما بلغ الكائن أو مهما بلغت مظاهر الطبيعة من القوة والجبروت ، فهي أبدا محوية في بطن هذا الكائن العظيم الذي يسع كل شيء ، متلاشية في جوف هذه الصورة المجهولة التي لا ندري لها معنى ولا كنها ، الصورة المعبرة عن جبرية العالم ، عن وحدة الكائنات وانطوائها جميعاً تحت لواء واحد ، عن الحياة التي هي تقدم واستمرار ، ماض وحاضر ومستقبل .

كل هذه الامور تصورتها في تلك الليلة وقد احتواها ذلك اللامدرك البعيد الغور ، ذلك المجهول الذي يسميه الناس الزمن . انتهيت ايضا الى شيء اسمى واعظم من ذلك ، انتهيت الى أن الزمن ـ وان ابتلع كل شيء ـ فهو عاجز ايضا عن ان يبتلع شيئا واحدا ، كائنا ساميا قويا جبارا ، ذلك هو الله ... » .

ان موقف المراهقين عامة من الله او القدر هو موقف الخضوع المهزوم والاستسلام الذي يخفي تمردا . ان الانسان ـ في سعيه الدائب الى احتلال مركز ممتاز في ذلك الكون ـ حين تصدمه الحقيقة المرة ، ويستولى عليه القلق من جراء الموت أو العدم أو عجز الارادة الفردية امام الارادة الكونية ، قد يجد تخفيفا لذلك القلق أن يستبدل بفكرة القوة العدوانية الغاشمة شخصا معنويا محبوبا هو الله ، وبذلك يوفر على نفسه صراعا مع قوة جبارة .

والخلاصة ان شعور المراهق نحو الله سواء بدا فيه الحب او الخوف والبغض صراحة ، شعور مركب من عناصر متناقضة متفاعلة ـ الود

والعداء ، والامن والخوف . وسلوك المراهق على الرغم من مظهره الخارجي ينطوي على نفس التناقض ـ فان كان خضوعا واستسلاما ، ففي الاعماق تتعزز الرغبة في الاستقلال والتمرد ، وان كان ثورة وعدوانا ، فوراء ذلك تعلق طفلي ، وطموح الى السلام .

الله عون اخلاقي :

الشعور بالذنب من أهم عوامل التحمس الديني لدى المراهق . وليس الشعور بالذنب بجديد على الفرد في فترة المراهقة ، فقد كان دائما جزءا في تكوينه الانفعالي منذ طفولته الاولى . ولكن المراهقة فترة انبعاث للدافع الجنسي في شكله النهائي الصريح ، ومن هنا كان شعور المراهق بالعجز امام قوى الدوافع البدائية على نحو لم يسبق له مثيل في حياته من قبل ، واشتداد حاجته الى عون خارجي حتى يستطيع صد هجمات تلك القوى الغريزية . ثم ان المراهق يشرع في هذه الفترة في التخفف من ارتباطه بالاب ، ويسعى الى الاستقلال ، فيتعرض بذلك لخطر آخر هو مواجهة قوى الواقع وحيدا . كل ذلك يدفعه الى التماس الامن في رحاب الدين .

وحيث ان الشعور بالذنب ليس بقوة واحدة في جميع الظروف ، وانه يخفت ويشتد ، طبقا لايقاع انفعالي معين Rythm ، فان شدة الحاجة الى الله تخفت وتشتد تبعا لنفس الايقاع . وهنا نبلغ نتيجة هامة ، هي أن الله في المراهقة هو في المقام الاول ضرورة اخلاقية . ولو كان العقل يتمرد ابان فترة المراهقة حتى لينكر وجود الله أو يتشكك فيه ، فثم صلة تربط المراهق به ، هي حاجته الى الضبط الاخلاقي .

فالايمان بالله ــ وبخاصة في النصف الاول من المراهقة ــ ليس اعتقادا عقليا بقدر ما هو فكرة تستجيب لحاجات نفسية ملحة . وذلك

يفسر لنا اختلافا جوهريا بين ضراعة الطفل الى الله ، وضراعة المراهق اليه : فالاول يضرع الى الله ان ينجيه من عذاب النار ، لأنه خائف من عقاب خارجي حسي ، ولا يتنبه للعقاب الداخلي (الشعور بالذنب) الا فينهاية الطفولة ، في حين ان الثاني يتوسل اليه ان يخلصه من نار نفسه ، ويعينه على حوافزه الفطرية لأنه خائف من عقاب داخلي معنوي .

وسلوك التعبد بدوره متصل بمشاعر الذنب . فاذا احتدمت أقبل المراهق على التعبد في حماس شديد ، واذا هدأت تراخى في تأدية الفروض ، وخفتت ضراعاته وتوسلاته . وليس التعبد في حياة المراهق قاصرا على طلب تحقيق الرغبات ، بل يتضمن ايضا — وبدرجة اكبر — طلب المعونة الاخلاقية : التكفير عن الاثم ، والتطهر من الذنب ، والتسلح ضدالنزعات الفطرية (الغريزية) . لم تعد عبادات المرء كما كانت في الطفولة مطالب طفلية ، بل محاولات لتقوية الذات أمام الخطر الغريزي الداهم .

تصنيف الاتجاهات الدينية :

في دراسة احصائية لخبرات المراهقين الدينية[1] اقترحنا تصنيفا للمراهقين حسب الاتجاه الديني الذي يغلب عليهم الى فئات أربع : فئة يلتزمون قواعد الدين التزاما حرفيا ، كما تعلموها عن البيئة دون ميل ظاهر الى مناقشتها أو معارضتها ، أو حتى أخذها مأخذا تظهر فيه شخصيتهم . وهذه هي فئة المؤمنين ايمانا تقليديا . والفئة الثانية تأخذ الدين مأخذا أكثر جدية ، تتبدى فيه محاولة المراهق محاولة شخصية

(١) تطور الشعور الديني عند الاطفال والمراهقين . (١٩٥٥)الفصل الحادي عشر .

دعم الدين وتبريره وتسويده على أي اتجاه مضاد . وذلـك موقف ايجابي يتجـاوز حدود التقبل أو التقليد ، وهـذه هي فئة المتحمسين للدين . والفئة الثالثة تختلف عـن الاولـى في أنها لا تقف في الديـن التقليدي موقف الاستسلام السلبي ، وتتفق مع الثانية في ابراز شخصيتها ازاء الدين ولكن في اتجـاه نقدي . فأفراد هذه الفئة يأخذون الدين مأخذا جديا ولكنهم لا يقرون قواعد الدين اقرارا تاما ، كما انهم لا ينكرونه انكارا باتا . أو هم يقرونه ، ولكن الشكوك تتسرب الى ايمانهم، وهذه هي فئة المتشككين . والفئة الرابعة والاخيرة هي فئة المنكرين لله انكارا صريحا . ويختلف موقف هؤلاء عن موقف الفئة الاولى في تحررهم من الاستسلام والسلبية ، ويتفق مع الفئة الثانية في الحسم ، ولكنه حسم مضاد . فالفئة الثـانية مؤمنة غـاية الايمـان ، والرابعة منكرة كـل الانكـار .

ونستطيع اعتبارا الايمان التقليدي ، فالحماس ، فالشك ، فالالحـاد درجات للتدين تتدرج من الحرفية التامة الى التحرر التام . فالحماس — ولو أنه امعان في الايمان — بيد أنه يتميز بطابع شخصي ايجابي ، وينطوي على نزوع الى التحرر من النمطية ، والى التأويل الحر للعقيدة . والشك خطوة أبعد نحو التحرر ، والالحاد تحرر تام . وفيما يلي جدول توزيع فئات الاتجاهات الدينية ، وقد استخلصناه من أجوبة المراهقين على استفتاء صممناه لذلك الغرض . ونظرة سريعة تبين لنـا تناقص عدد الافراد كلما بعدت فئاتهم عن الاتجاه التقليدي في التدين . ويتبين من النسب المئوية وجـود ارتبـاط موجب بين اتجاهـات البنين واتجاهـات البنـات الدينية (جدول ١٥) .

الاتجاهات الدينية	بنين		بنات	
	عدد	النسبة المئوية	عدد	النسبة المئوية
إيمان تقليدي	٥٠	٥٠	٤٣	٦١٫٤
حماس	٢٥	٢٥	١٨	٢٥٫٨
شك	٢٤	٢٤	٩	١٢٫٨
إلحاد	١	١	—	—
مجموع	١٠٠	١٠٠	٧٠	١٠٠

جدول (١٥) توزيع فئات الاتجاهات الدينية بين البنين والبنات

يتبين من الجدول ان المراهقات أقل من البنين نزوعا الى التحرر من الدين ،وأكثر منهم سلبية . فنسبة الشك بين البنين ٢٤٪ ولكنها تهبط لدى البنات الى ١٢٫٨٪ ، ولا نجد الحادا على الاطلاق لدى البنات في حين نجد نسبة ــ ولو أنها ضئيلة ــ لدى البنين . هذا ونجد ان نسبة الايمان التقليدي بين البنات تفوقها لدى البنين بمقدار ١١٫٤٪ .

وذلك أمر يسهل تفسيره في مصر حيث أسلوب التشكيل الاجتماعي يقضي ان تكون الفتاة أكثر رضوخا للتقاليد من الفتى . ولسنا بغافلين عن طبيعة التكوين النفسي للفتاة في حضارتنا ، اذ هي أكثر من الفتى شعورا بالنقص ، وأقل شعورا بالامن ، ومن ثمة لا بد ان تكون أكثر تشبثا بالقيم والاوضاع الاجتماعية القائمة .

الحماس الديني :

الحماس الديني اول مظاهر اليقظة الدينية . فالمراهق يراجع موقفه من العالم بالاجمال ، ومن الدين بوجه خاص . انه ينظر الى دين الطفولة نظرة جديدة ، اذ لم تعد معتقدات الطفولة لترضي حاجاته المتجددة ، ولم يعد الرضوخ للتقليد الديني بحرفيته والتزام واجبـاته المعهودة ليشبع نهمه الناشيء للانطلاق والتطلع الى آفاق روحية جديدة . ومن هنا قلنا ان الحماس الديني يختلف عن الاتجاه الديني التقليدي ، فما هو تسليما أعمى ، ولا هو انقيادا سلبيا للعقيدة تمحى فيه الذاتية ، بل هو ـ على العكس من ذلك ـ تقرير للذاتية عن طريق الدين .

والتحمس الديني يتلون بالسمات الغالبة على شخصية المراهق . ونستطيع ـ تبعـا لذلك ـ أن نميز اكثر من لون من ألوان التحمس الديني . فثم التحمس المصحوب بالتحرر من البدع والخرافات العالقة بالدين ، والاقلاع عن التصور الحسي لبعض الموضوعات الدينية (كالجنة والنار ، والملائكة والشياطين) وفهمهما فهما معنويا صرفا . وعندما يحرر المراهق دينه مما لا يتفق مع اتجاهاته التقدمية وحاجاته النفسية الجديدة ، يصبح الدين أهلا للتحمس . وحينئذ يكون موقف المراهق أشبه بموقف المجدد الديني الذي يهدف الى تنقية الدين من الشوائب ، وتحريره من الجمود والركود . فكأن المراهق المؤمن ، الحريص على ايمانه ، يـرى حتما عليه ان يطور الدين حتى يساير تطوره الخاص . أي أن حرصه على الدين انمـا هو في حقيقة الامر حرص على اتزانه النفسي وايمانه بذاته . وطالما المراهق المتحمس بصدد عملية تطوير للدين ، فهو قد يجور على كثير من التفاصيل التي كان يراعيها فيما مضى . معنى هذا ان التجديد الديني يتضمن قدرا من التمرد على الدين التقليدي وعلى من يمثله من الناس .

ومن هنا كان الهجوم يشنه المراهق المتدين أحيانا على رجال الدين ، وكان جداله معهم ومع المدرسين والاقران الملتزمتين في مختلف مشاكل الدين : هل الانسان مسير أم مخير ؟ والاسراء والمعراج ، أهما بالروح أم بالجسد؟ والثواب أو العقاب أهو حسي أم معنوي ؟ الخ ..

وان كان المتحمس ذا شخصية انبساطية (Extravert)، اندفع الى نشاط خارجي اجتماعي . من ذلك النشاط ـ الخدمات الاجتماعية باسم الدين، والخدمات الدينية الصرفة ، وغير ذلك من ألوان النشاط الديني التي تغلب عليها الروح الاجتماعيـة ، وهي لاتختلف عن ضروب النشـاط العـادية .

وهذا اللون من الحماس الديني لا يتعـارض ضرورة مع التسامح الديني ، فالفهم السمح للدين ، والمرونة في التأويل ، لايعوقان المراهق عن التوافق مع أهل الاديـان الاخرى . وهذه فتاة مسيحية في الرابعة عشرة من عمرها تعلن عن حيرتها من الخلافـات المستعرة بين العقيدة الارثوذكسية والعقيدة البروتستنتية ، وترى وجـوب تدريس الانجيل للمسلمين والقرآن للمسيحيين ، « ليعرف كل منهما الحقيقة الدينية ويعيش في طريق الحق والحياة.» وذاك فتى مسلم في الثامنة عشرة من عمره ، عضو عامل في جمعية دينية اسلامية ذات نشاط واسـع ، ولا يمنعه ذلك من مصادقة أقران مسيحيين ، بل انه يسهم فعلا في النشـاط الثقافي لجمعية مسيحية بقسط وافر .

بل ان أقصى درجات التحمس الديني ، أعنى التصوف ، قد تنطوي على اغفال تام للاحساس بالفروق الملية ، وتغلب حاسـم لشعور الحب والوفاق مع الانسانية بأسرها .

هذا يذكرنا بابن عربي المتصوف المسلم الذي ينشد ـ اذ هو في أشد حالات الوجد والفناء في الله والاتحـاد بذاته ـ شعرا كله حب وتعاطف مع الكون كله •

لقد كنت قبل اليوم انكر صاحبي ... اذا لم يكن ديني الى دينه داني
وقد صار قلبي قابلا كل صورة ... فمرعى لغزلان ، ودير لرهبان
وبيت لاوثان وكعبة طائف ... والواح توراة ومصحف قرآن
ادين بدين الحب اني توجهت ... ركائبه فالحب ديني وايماني

ويتخذ الحماس صورة مغايرة لدى الشخص الانطوائي (Introvert) الذي يهتدي بدوره الى الدين في ضوئه الجديد الباهر ، ولا يرضى به في صورته التقليدية ، ولا يقبل الرضوخ السلبي لقواعده التي يرعاها عامة الناس • بيد أنه يعجز بحكم تكوينه النفسي عن الخروج بايمانه الجديد الى مسرح الحياة الخارجية شأن المتحمس الانبساطي •انه يقنع بحياة دينية شخصية يتحقق له فيها الامن والدفء في ارتباطه بالله ، والسلامة في انصرافه عن الدنيا وتفاديه الخوض في علاقات ومغامرات اجتماعية • وذلك الاتجاه هرب من الواقع ، وتعويض خيالي عن الضعف والخوف ، أو هو ضرب من التصوف الزائف • والمراهق يروض نفسه حتى ليرتضى هذا الاسلوب في الحياة ، وقد يجد فيه سلام النفس لأنه قد نجح في الكبت ، وقد تغلب عليه الكآبة والاحساس بأن الحياة مأساة ، فيغرق في أحلام اليقظة والصلوات المستمرة وكلها تنتزعه من العالم الواقعي •

هذا التحمس السلبي بشقيه ، المتفائل والمتشائم ، يقابله في تاريخ الدين التصوف • والتصوف كما نعلم اتجاهان : متفائل هو زهد مع

الحب ، ومتشائم هو زهد مع الخوف • ويمثل الاتجاه الاول في التصوف الاسلامي «رابعة العدوية» ، ويمثل الثاني «الحسن البصري» • ولا شك أن هـذا التصوف الانطوائـي مظهر من مظـاهر الخوف من مواجهة الحياة • انه انكار للواقع ، وعجز عن حل الصراعات النفسية حلا واقعيا ، في حين ان الحماس الانبساطي أكثر نضجا ، لأنه يواجه الواقع بأساليب سلوكية ــ ولو أنها دينية ــ الا أنها ليست انسحابية أو هروبيـة • ونضيف هنا ان الحماس الانطوائي بشقيه ــ شأن الحماس الانبساطي ــ لا يتعارض ضرورة مع روح التسامح أو النزعة الانسانية •

وقد يكون المراهق ذا عقلية بدائية طفلية ، يفكر تفكيرا سحريا (أي طبقا للاعتقاد الخرافي في القدرة المطلقة للافكار والرغبات) ، ويستسلم للوساوس ، فيتطير من بعض الافعال والرموز التي تنذر بسوء الطالع ويتوسل الى تحقيق أغراضه ــ لا بالعمل الواقعي ــ ولكن بالسحر • تكون الطقوس والعبادات لدى مثل هذا الشخص وسيلةسحريةلاسترضاء الله ، ومنع أذاه ، وضمان التوفيق في مسعاه •

وان شخصية ــ هذا شأنها ــ يلائمهـا الدين ، لا من حيث هو مجموعة عقائد واتجاهـات ، بل من حيث الحواشي الخرافية والبدع (الجن والشياطين وكرامات الاوليـاء والآيات التي تحجب الشر وتحقق المسعى) • مثل ذلك المراهق يجد راحة نفسية كبرى في الركون الىالدين، ويحتفي حفاوة بالغة بما نسج حوله من خرافـات ترضي مطالب عقليته البدائية ، وبما قد يتضمنه من محاظير وتحريمـات تشبع حاجته الى الضبط وتعذيب الذات ، وتلطف مخـاوفه ، وبمـا يفرضه من طقوس وعبادات قد يضيف هو اليها من عندياته ويغالي في تأديتها ارضاء للنزعة الوسواسية (Obsessional) المتغلغلة في نفسه •

وهذا مراهق يعمل بحارا على احدى السفن ، وهو يعتقد اعتقادا راسخا بالعفاريت ، ويؤكد أنه شاهدها «بعيني رأسه» في رحلاته البحرية ، ويؤمن بالحسد ويتوقاه بمختلف السبل من أحجبة وأدعية ... الخ ، ويوقن بالجن ويواظب على زيارة الاضرحة والقديسين ، ويكثر من التفكير في الموت وبخاصة وقد قضى ردحا من حياته بحارا ابان الحرب . وثم في حياة هذا المراهق دليل على أن الحماس الديني الذي يطرأ في المراهقة انما هو ضرب من الاهتداء (Conversion) ذلك أنه نشأ في أسرة لا تحفل بالدين ، ولا تضم متدينا واحدا فضلا عن جهله بدروس الدين في المدارس . غير ان هذا المراهق عندما اهتدى ، اهتدى طبقا لعقليته ووفق تكوينه النفسي ، فلم يتجه اتجاها ايجابيا في حماسه، ولكنه اتجه اتجاها خرافيا .

ومن المتدينين تدينا خرافيا من لا يقنع بمجرد اجترار اعتقاداته وتخييلاته السحرية فيخرج بها الى حيز الفعل والدعوة ويتخذها وسيلة للتعامل الاجتماعي . وليس بخاف علينا ذلك النفر من المراهقين الذين يندمجون في سلك الدعوة الى الروحانيات ، والذين تستهويهم حلقات الذكر ، ويسعون الى أخذ العهد على شيخ من مشايخ الطرق . ومنهم من ينطوي على نفسه ، وبدلا من أن يجابه الحياة الواقعية بأسلوب عملي ينسحب الى نفسه يحتمي بها من ضجة الحياة وتبعاتها ، ويقنع باجترار تخييلاته السحرية ، ويحيط نفسه بأجواء سحرية لاتزال — ان أمعن في وحدته — تكثف وتكثف حتى تصير حجابا صفيقا يقضي على صلته بالواقع قضاء مبرما . وعلى الجملة ففي الحماس الخرافي بشقيه يستحيل الدين فيه الى خرافات ، وطقوس ، وأسرار ، وتحريمات . والامعان في هذا الاتجاه عرض مرضي ، أي محاولة لحل الصراعات النفسية

بأسلوب تخيلي مخفق ، ومزاج أصحابه تربة صالحة لازدهار الاعتقادات الفاسدة ، والافكار المتحاملة ، والآراء المتسلطة ، والتطرف في آرائهم يجعلها أقرب الى هذاءات البارانويا منها الى الاعتقادات الدينية .

الحماس الديني والدافع الجنسي :

حاول بعض الكتاب ارجاع اليقظة الدينية في المراهقة الى النضج الجنسي . والدين في نظر هؤلاء اعلاء للغريزة الجنسية ـ فتقشف القديسين وكفاح المبشرين كلاهما تحويل للطاقة الجنسية الى أهداف مثالية . والفتاة التي تترهبن وتكرس شبابها للمسيح لا يكون المسيح لديها غير بديل سماوي عن موضوع دنيوي لعاطفة حب جارف . بل ان الكاثوليك أنفسهم في مهاجمتهم «مارتن لوثر» باعث حركة الاحياء الديني يصدرون عن ذلك المبدأ ، اذ يردون هذه الحركة بأسرها الى رغبة «مارتن لوثر» في الزواج من احدى الراهبات ، ومحاولته التحلل من قيود الرهبنة ، ومن الخضوع للكنيسة والتقاليد الكاثوليكية .

ونحن لا نريد أن نصدر عن هذا المبدأ أو ذاك ، انما نصدر بناء عن نتائج دراستنا الواقعية لمراهقين مصريين ، وهذه تؤكد لنا ان انبثاق الدافع الجنسي في المراهقة صريحا لاخفاء فيه يلهب الاحساس بالذنب ويقلقل المكبوت من الدوافع الجنسية الطفلية ، فيمتلىء المراهق جزعا وخوفا من ان تتحقق ، ومن ثمة يعبىء لمقاومتها كافة القوى والاجراءات اللاشعورية (Unconscious Mechanisms) وما ان يقع على الدين حتى يجد فيه وسيلة دفاعية طيبة ضد الميول الجنسية ، ويهتدي الى وسائل تلطف من حدة الاحساس بالذنب ، كالعبادات والطقوس ـ خصوصا

مـا كان منها ذا طابع وسواسي (كالوضوء ، والتراتيل ، والاستغفار ، الـخ ...) .

على ان القلق كمـا ينشـأ عن تنبيه الدوافع الجنسية ، فهو ينشأ أيضا عن تنبيه الدوافع العدوانية ـ خصوصـا ضد من يقضي الواجب باخلاص الود لهم كالاب والام والاخوة .

وحيث ان الرغبة في الاستقلال عن السلطة الوالدية تنطوي على التمرد (أي على نزعة عدوانية) ، فهي مثـار للاحساس بالذنب الذي ينضاف الى ما يتولد منه عن استثارة الرغبات الجنسية . وفضلا عن ذلك فان الرغبة في الاستقلال تستلزم السعي الى ايجاد موضوع جديد للحب ، الامر الذي يزيد الاحساس بالذنب . وهكذا تتفاعل الدوافع الجنسية ، والعدوانية تفاعلا ديناميكيا ، فيقاوم المراهق الحب اذ يحدس أنه يستند الى الدافع الجنسي .

وقد أبدع «آندريه جيد» تصوير هذه الصلة بين الحب والحماس الديني في كتـابه «الباب الضيق» ، الذي يحكي فيه قصة غرامه العذري ـ أيام صباه ـ مع «اليسـا» التي تغالب ـ برغم عنف حبها له ـ تيـار الحب ، وتسعى جاهدة وفي قلق الى الاحتفاظ بطهارته ، ويتبين ذلك من الحوار التالي بينها وبين الصبي « جيروم » :.

جيروم ـ كل ما سأكونه في مستقبلي من أجلك انت أريده .
اليسا ـ ولكن « انا » ايضا يا جيروم يمكن أن أتركك .
جيروم ـ اما انا فلن أتركك الى الابد .
اليسا ـ ألا تملك من القوة ما تمشي به وحدك ؟ **كل منا يجب أن يصل وحده الى الله** .
جيروم ـ ولكنك انت تدليني على الطريق .

اليسا ـ لم تبغى ان تجد هاديا في غير يسوع ؟

جيروم ـ في الابتهال اليه أن يجمع بيننا . هو ذا ما اطلبه اليه كل صباح وكل مساء .

اليسا ـ أقاصر أنت عن ان تفهم ما يمكن أن يكون الاتحاد في الله؟

جيروم ـ اني لافهم من كل قلبي ، هو التلاقي الواجد في شيء واحد معبود ، **يخيل الى اني من اجل لقائك وحده اعبد ما اراك تعبدين .**

اليسا ـ عبادتك هذه غير طاهرة .

جيروم ـ لا تطلبي مني أكثر مما أفعل. اني اهزأ بالسماء لو كنت لن ألقاك فيها .

فوضعت اليسا اصبعها على شفتيها ، وقرأت الآية : « ليكن هدفكم ملكوت الله وعدالته . »

ولا يقتصر المراهق المتدين على مقاومة الدوافع الجنسية في نفسه فحسب ، بل يتعقبها ـ أينما كانت في العالم الخارجي ـ بالحرب باسم الدين والاخلاق . وما حساسيته المرهفة لأي مخالفة جنسية في المجتمع ، وما مثاليته الاخلاقية الفائقة الا مظهر لشدة الحاح الدوافع الجنسية عليه ، ولخوفه من تحققها ، أي ان مقاومته لها في الخارج فرع عن حربه ضدها في داخل نفسه . وقد تسمع عن مراهقين يشتركون في عمل جماعي لاقامة دعائم الفضيلة في المجتمع ، فيحطمون أماكن الفساد ، ويهاجمون كل ما يشتمون فيه معنى الاباحية . وكثير من مراهقي الجامعة يهاجمون الاختلاط الجنسي في الجامعة ذاتها ، وقد يخاصمون الفتيات لغير ما ذنب جنينه .

ويؤدي الحماس الديني أحيانا وظيفة نفسية هي اعلاء الدافع الجنسي. فهذا مراهق مسلم (١٧ سنة) شديد التحفظ في علاقته بالجنس الآخر ومجتهد كل الاجتهاد في دراسته ، يكتب في وصف الجنة :

اتخيل الجنة حديقة غناء فوق رابية ترامت ارجاؤها .. وسورت بأشجار الصنوبر والزيزفون ..

... فيها كل ماتشتهي ذواتا أفنان ، فيها الورد يعانق الياسمين ، وفيها الفل يضحك للقرنفل ، وفيها عيون من لجين تشخص بأحداق من الذهب ، قامت على قضب من الزبرجد ، فيها كل شيء وكل شيء فيها ...

... وقد سبا لبي منظر الحور العين يخطر بين هذه المناظر الأخاذة بالقلوب في ثياب لم ترها عيني من قبل ، وفي قدود اسطوانية وفي خدود خلتها بدورا في سماء خيالي . أما نحورهن فغير معطلات ، بل زانت عقودالجمان حولها . اما المعاصم البللورية فقد زادت جمال الاسورة جمالا واكسبتها رونقا وبهاء . نعم تخيلتهن يخطرن في مشية لعل انعامة قلدتها , هذه هي الجنة كما تخيلتها ـ نعيمها دائم وسعادتها مقيمة .

هكذا يتخذ المراهق الجنة وسيلة لاجترار أحلام يقظة هي تعبير عن دوافع المراهق الجنسية تعبيرا اعلائيا .

وقد زودنا تاريخ التصوف بأمثلة لاحصر لها على الدور الذي يلعبه التدين في اعلاء الدوافع الجنسية . «محيى الدين بن عربي» ، مثلا ، تفيض قصائده بالغزل في الذات الالهية ، غزلا لا يقل حرارة عن الغزل في فتاة معشوقة . وهو يفعل ذلك في نفس الوقت الذي يقع فيه في حب ابنة أستاذه . وان حالة الاتحاد بالذات الالهية (الفناء فيها) كما يصفها أهل التصوف ، لا تختلف كثيرا عن شعور المحبين في حالات الهيام الذي لا يصل الى تنيجتة الطبيعية النهائية ، أعني الاشباع الجنسي . وكل الالفاظ المستخدمة في وصف هذه الحالات مستقاة من قاموس الحب البشري العادي ، غير أنها موجهة الى الله «المعشوق» . وفيما يلي بعض أبيات من شعر «عمر بن الفارض» الذي لا يكاد يخرج عن الصبابة والحنين والخمريات . ومعلوم ان لابن الفارض سوابق غرامية في عالم الواقع قبل ان يهيم بالجمال الالهي . انه ينشد في الذات الالهية :

اصلي فأشدو حين أتلو بذكرها   واطرب في المحراب وهي امامي

وبالحج ان احزمت لبيت بأسمها — وعنها ارى الامساك فطر صيامي
أروح بقلب بالصبابــة هــائم — واغــدو بطرف بالكآبة هــام
وفي كــل عضو في كــل صبابــة — اليها وشــوق جاذب بزمامــي
ولو بسطت جسمي رات كل جوهر — به كل قلب فيــه كــل غــرام
ولما تلاقينــا عشــاء وضمنــا — سواء سبيلي دارها وخيامــي
وملنا كذا شيئا عن الحي حيث لا — رقيب ولا واش بزور كــلام
فرشت لها خدي وطاء على الثرى — فقالت لك البشر بلثم لثامــي
فما سمحت نفسي بذلك غيــرة — على صونهــا مني لعز مرامــي
وبتنا كمــا شاء اقتراحي على المنى — ارى الملك ملكي والزمان غلامــي

الشــك :

الشك من مظاهر اليقظة الدينية ، ويأتي في أعقاب النضج العقلي ، وتفتح قدرة النقد • ونلاحظ ان العنصر العقلي يسيطر على الشعــور الديني في أواخر المراهقة ، كما يسيطر العنصر الانفعالي في مطلعهــا • ولذلك يكون المراهق في الشطر الثــاني من المراهقة أكثر قابلية للشك وخصوصا اذا كانت البيئة تستخدم في تشكيلة اجتماعيا أسلوبا تعسفيا ، أو اذا كان تقبله في الطفولة للتعاليم الدينية لم يتم تلقائيا وانما بحكم حبه لوالديه ورغبته في ارضائهما والاحتفاظ بحبهما ، وبتعبير آخر اذا كان تقبله لها بمثابة تضحية أو ضريبــة قدمهــا من أجل الحصول على الحب •

ويختلف الشك باختلاف مزاج الفرد ، وذكائه ، ومعارفه ، وظروفه الخــاصة ، وعلى الجملة باختلاف شخصيته • فيتراوح بين الاهتمــام النقدي العابر ، وبين الارتياب الحاد فى كل عقيدة من العقائد • ومعنى ذلك ان حالة المراهق الراهنة لا تكفي لتفسير الشك • فعلى الرغم من

أنه جاء في أعقاب تقلبات المراهقة الا ان الاستعداد له لابد من أنه كان كامنا في النفس ، وكثيرا ما نرى بوادره في أخريات الطفولة • والشك ان حدث في مطلع المراهقة ، فلا يكون اهتداء عقليا ، ولكن تتيجةظروف شخصية تفعل فعلها دون وعي من المراهق • على أنها قد تكون فيما بعد مثار تأملات فلسفية تدعم الشك بالمنطق •

الالحـاد :

ونقصد به الانكار التام لوجود الله ، واحلال ايمان آخر محل الايمان به ، أو اتخاذ موقف انكاري على الاطلاق • والحالة الاولى يسودها السلام النفسي ، أما الثانية فحالة صراع وقلق لا تختلف في ذلك عن حالات التشكك • والالحاد بهذا المعنى لانصادفه لدى المراهقين العاديين قبل سن العشرين • وكثير منهم يصرح بأنه ملحد ، وقد لا يفتأ يباهي بالحاده ، ولكن بالتحليل البسيط يتكشف لنا ان الحاده تعبير عن رغبته في التحرر والاستقلال ، وعدوان على المجتمع بمهاجمة مقدساته •

وقد يصرح المراهق بالحاده ، لا مباهاة وتظاهرا ، ولكنه يكون ظانا بحق انه ملحد ، في حين ان الحاده لا يكون الا ثورة وتمردا على الدين، أو انكارا لله انتقاما منه • فهو اذن اقرار ضمني بوجود الله وبقدرة الله على كل شيء • مثال ذلك مراهق مسلم في سن السادسة عشرة والنصف ، طالب بالسنة الثالثة الثانوية ، وهو من فرع فقير في أسرة غنيـة ، يضيق بأغنيائها لعنجهيتهم التي تشعره بالذلة ، وتدفعه منذ الطفولة الى احتمال ألوان من الهوان والشعور بالانكسار • يسأل :

«ما صفات الله في نظرك ؟» فيجيب :
«ليست له صفات لأنه غير موجود» •

ويسأل «ماشعورك نحو الله ؟ » .
ـ «هو شعوري نحو أي شيء لا وجود له» .
ويجيب على السؤال :
«هل تعتقد أن الله خلق الخير والشر ؟ أم الخير فقط ؟ »
ـ «الانسان هو الذي يأتي بالخير والشر الى حيز الوجود» .

الى هنا وجميع الاجوبة حاسمة في التعبير عن انكار المراهق لوجود الله . بيد أن الريبة تداخلنا في صحة هذا الظن بسبب تلك الانفعالية الحادة التي تصاحب اجاباته ، والتي تدل على غيبة اليقين الموضوعي . ولا تلبث ريبتنا ان تتحقق حين يسأل :

«هل تعتقد أن الله عادل ؟ » .
فيجيب على الفور :
«لا أعتقد ذلك حتى ولو كان موجودا .» .

اذن فصاحبنا لم يتخل كما يهيأ له عن ايمانه بوجود الله . وان انكاره الحماسي لوجود الله أكبر دليل على أنه يؤمن بوجوده ، وما أشبه الحاد هذا المراهق بالاحتجاج الصارخ على الله ، «الموجودالقادر على كل شيء ، والمسئول عن الظلم» .

ان توهم الالحاد ظاهرة شائعة بين المراهقين ، وقد لا يفطن المراهق الى كونه واهما الا بعد ان يصل الى قرار هادىء رزين . وذلك أمر لا يتم بحال قبل سن العشرين ، بل انه قد يتم في هذه السن ثم لا يلبث أن تعتريه تغيرات وتقلبات بعد ذلك بأعوام طوال .

واذا كان للخبرات الطفلية الاليمة أثرها في تشكيك المؤمن في عقائده

وانحيازه الى النزعة اللادينية فان للثقافة العلمية والفلسفية بعض الاثر كذلك في اثارة الشكوك • فهي قد توفر من القيم واليقينيات ما يقنع به المراهق المتفلسف وما يستعيض به عن قيم الدين ويقينياته • ولـذلك نلاحظ ان التحول عن الدين لايسير بسرعة التقدم العلمي ، انمـا لكل منهما ايقاعه (Rhythm) الخاص : ان الآراء العلمية تغزو ــ أول ما تغزو ــ عقل المرء ، ولاتتغلغل في كيانه الانفعالي الا بعد وقت ليس بالقليل • وحيث ان للشعور الديني لدى الفرد تاريخا طويلا ، وحيث انه متغلغل في حياته ، وجذوره متشبثة بأعماق نفسه ، فلا بد له كي يتخلى عن ايمانه من أجل طويل •

وقد يحدث أن مثقفا يتعمق نظريـة فلسفية أو علمية منكرة لبعض عقائده ويدين بهذه النظرية ، ويبقى مع ذلك على ايمـانه بتلك العقائد • وقد يقبل هذا التناقض زمنا حتى تصبح النظرية الجديدة يقينا وحينئذ ينبذ العقائد المناقضة لها •

ولا يتخلى الفرد عن عقائده بمجرد أن تغزو الافكار الحرة ذهنه ، لأن دوافع في أعماق نفسه تعرقل تحرره الديني ، ورغبات فيها تشبعها تلك العقائد ، وليس من اليسير التضحية بها ارضاء لمطالب عقلية على سطح الحياة النفسية ، فليست المسـألة استبدال شيء بآخر ، انما هي تحول كلي للنفس برمتها من اتجاه الى اتجاه مغاير •

الفصل التاسع

نفسية الفتـــاة

« ان الآباء والمربين مسئولون الى حد كبير عن ارتفاع نسبة الاضطرابات النفسية والعـــادات الشاذة بين المراهقات ، تلك النسبة التي بلغـت حدا مخيفا يحتم علينا ان نقف من المشكلـة لا موقف العالم النفسي فحسب ، بل موقف المربي او المصلح الباحث عن علاج لها . ويتطلب ذلـك فهم حقيقة نفسية الفتاة فلا نتجاهل الرغبـــات والدوافع والمخاوف التي تتنازعها، ولا ننسى انها امور طبيعية ، وان النمو يقتضي تنظيم التعبير عنها ، وليس العمل على قمعها . وأن نتيح للفتاة شتى ضروب النشاط المنتج ، فلا نجعلها قعيدة البيت ، فنضطرها اضطرارا الى الاستغراق في احلام اليقظة والتمادي فيالبعد عن واقع الحياة . »



النضـــج الجنسى

آثرنا في الفصل السابق ان نبدأ مباشرة بالحديث عن خصائص أزمة المراهقة ، واكتفينا بالاشـــارة الى أثر التغيرات العضوية كعامل فعال في تكوين الازمة دون تفصيل القول في هذه التغيرات . والآن وقد تكونت في أذهاننا صورة واضحة عن نفسية المراهق ، يحسن ان نبدأ الحديث عن نفسية الفتاة بعرض التغيرات العضوية منتهزين هذه الفرصة لبيـــان السمات السيكولوجية . على أننا سنكتفي بالتغيرات وثيقة الصلة بأزمة الفروق الجوهرية بين الجنسين ، وما ينجم عنها من اختلافات بينهما في المراهقة .

ان أهم تغير فسيولوجي يجذب انتباه الفتاة الى ما يجري بجسدهـــا من أمور ، هو الحيض (العـــادة الشهرية) ويقابله عند الفتى ظـــاهرة الاحتلام . يستولي على الفتاة ازاء هذا التحول دهشة عظمى ، وبخاصة ان لم تكن أمها قد أعدتها لمواجهة هذا التغير . ويصحب الحيض قلق حاد ، ومحاولات كبت عنيفة ، الامر الذي قد يؤدي في الحالات القصوى الى اضطرابات مرضية . وطبيعي ان تشغل الفتاة شغلا عظيمـــا بهذه الظاهرة التي تحـــدث على فترات منتظمة ، وتتطلب اتخـــاذ اجراءات وتحفظات دقيقة ، وتؤدي الى «هبوط ملحوظ في النشاط العام» .

ويحدث أحيانا قبل ان تستقر «العادة» على مواعيد منتظمة انيكون

عدم الانتظار هذا مشـارا لارتياب الفتاة ومخاوفها ، فضلا عما تشيعهأصلا من شعور بالخزي والدنس • هذا التحول العضوي اذن هو في جوهره حالة من التنـافر تجذب انتباه الفتاة قسرا الى جسدهـا ، فتهتم بأحواله اهتماما مشوبا بالخوف والقلق • أي ان التنافر العضوي يصحبه حتمـا حالة من التنـافر النفسي ، الامر الذي يفضي الى العنصر الثاني من عناصر الازمة ، نعني « التنبه الى الاحوال النفسية والتأمل الذاتي » •

على ان ظهور الوظيفة التناسلية في مطلع المراهقة ليس بداية الحياة الجنسية ، فقد أسلفنا ان الحياة الجنسية أقدم من المراهقة ، وانهاموجودة على نحو بدائي منذ الطفولة الاولى ، وما الوظيفة التناسلية غير مظهر أخير للنمو الجنسي • وينجم عن ظهور هذه الوظيفة قلق نفسي حاد ، لما فيها من استفزاز للميول الجنسية المكبوتة ، واستثارة لما يتصل بها من انفعالات مؤلمة كانت طوال فترة الطفولة الهـادئة مستقرة في الاعماق اللاشعورية للنفس •

وثم نبت شعر العانة ، مصحوبـا بأكـال خفيف ، يقسر الفتـاة (والفتى) على التنبه لذلـك الجزء من الجسم • هذا فضلا عمـا تبعثه المنـاطق التناسلية من رائحة تزداد لدى الفتـاة ابـان فترة العـادة الشهرية ، فتثير اشئمزازها ومخاوفها الشـاذة (Phobias) • وثم نمـو القامة وبروز الصدر بروزا يثير انفعالات متناقضة : الرضا والزهو من ناحية ، والخوف والقلق من ناحية أخرى •

هذه الامور تبعث في المراهق ــ فتى أو فتـاة ــ الاهتمام القديم (الذي كان موجودا أيام الطفولة الاولى) باستكشـاف أجزاء الجسم ، عن طريق اللمس والابصـار • هذا الاستكشاف مظهر من مظاهر القلق،

وفي الوقت نفسه مصدر من مصادر اللذة • وكما يعبث الطفل بمختلف أجزاء جسمه ، كذلك تفعل الفتاة عندما تبلغ ، يلذ لها ان تتأمل وجهها في المرآة ، وتتحسس رقبتها النامية متتبعة حدودها بأناملها في عجب وعُجب ، ولا تغفل عن العناية بتزيين هذا الجزء من الجسم ، مع العبث بصدرها عبثا يستثير فيها الشعور بالانوثة الذي كان طوال فترة الطفولة الهادئة لا يكاد يساورها •

ويقابل اهتمام الفتاة برقبتها وصدرها الناهد ، اهتمام الفتى بصوته الاجش باعتباره علامة الرجولة الناشئة ، وبظهور شعر الذقن • ويزيد قلق المراهق فضلا عن تغير صوته على نحو فجائي ، عدم استقراره على نغمة واحدة • هذا الاضطراب في صوته ، وسخرية الكبار بخشونته يؤلمه أشد الالم ، ويضيف الى قلقه حنقا على المجتمع المحيط به •

أما الشعر فلا يلعب دورا كبيرا في جذب انتباه الفتى الى جسمه ، وذلك لأنه قد ينبت قبل حدوث التحولات الاخرى فلا يشغل به كما يشغل به لو نبت في وقت واحد مع تلك التحولات • ويقابل ذلك عند الفتاة ظهور الزغب فوق شفتها العليا وعلى جانبي الوجه ، وبرغم نعومة ذلك الزغب فهو يثير ضيقها الشديد بل ويأسها في كثير من الاحيان كما لو كان ظاهرة جسمية شاذة •

يعزز التنبه الى الجسم ازدياد نمو القامة حوالي سن الخامسة عشرة • على ان الاحساس بنمو القامة لا يرجع الى الاحساسات العضلية والحشوية ، ولكن الى الامور الآتية : ضيق الملابس ، ملاحظة الفرق بين الطول الحالي والطول كما يبدو في صور الاعوام السالفة ، تعليقات الناس على التطور الجسمي تعليقات تنطوي على السخرية أو

المزاح في غالب الاحيان • ولما كان النمو سريعا ومصحوبا بالاحساس بالتعب والارهاق ، كان من الطبيعي ان يظن المراهق فتى أو فتاة ــ أنه في حالة شاذة ، وقد يتطور الامر الى أن يتوهم بنفسه المرض •

ومن الامور المعتادة في هذه السن ، أن يصاحب التغير الجنسي عند البنين خوف من الاصابة بالامراض التناسلية ، ويقابله عند البنات خوف شديد من الحمل • ويعزز هذا الخوف أو ذاك اطلاع المراهقين اطلاعا سطحيا على أعراض المرض التناسلي أو الحمل •

واذا كان المراهق يتوهم بنفسه المرض نتيجة نمو عضو من الاعضاء، أو ظهور وظيفة من الوظائف ، فلا مناص ان كان ذا علة قديمة حقيقية أن يزداد شعوره بالنقص بسببها ، ويبلغ قلقه بخصوصها حدا خطيرا ، فيحرص على اعتزال المجتمع • مثال ذلك انه اذا كان مصابا بالتهتهة تزداد تهتهته بسبب القلق حتى ليقترب من حالة الخرس ، واشتداد العلة بدوره يزيده قلقا وهكذا •• واذا كان ضعيف القلب ، بالغ في تجنب النشاط ، وقضى جل وقته في خوف شديد • ويصدق نفس القول على الأحول والاعرج والفتاة المحرومة من الجمال ••

بل ان أتفه الاضطرابات الجسمية كالزكام والصداع ، يثير اهتمام المراهق بصحته حتى ليطيب له ان يجرب الادوية ، وينتظر نتائجها • أما التعب فتأثيره عنيف على حالة المراهق المزاجية فضلا عن الجسمية ، وبخاصة ان كان تعبا عصبيا • والغالب ان التعب الجسمي في هذه السن لا يكاد ينفصل عن التعب العصبي • وهذا الشعور الدائم (تقريبا) بالانهاك يجعل المراهق كائنا شديد الحساسية ، سهل الاستفزاز أو

الاستثارة ، قلقا ، عاجزا عن مقاومة المثيرات المفاجئة ، برمـا باضطرابه الداخلي .

وثم اضطرب جسمي نجده لدى الفتاة على وجه الخصوص ، هو المغص أو الامســاك الذي يصاحب العادة الشهرية . هذه الآلام تعزز شعور الفتاة بجسمها ، وبالتالي تزيدها انطواء وتأملا لذاتهـا . وفضلا عن ذلك فان العادة تزيد حساسيتها ، وتكسب حالتهـا المزاجية حدة وتهيجا ، وتزداد حدة المزاج بسبب العادة لدى المصابـات بالامراض النفسية ، اذ ينضاف الى آلامهن النفسة آلام المراهقة المعتـادة . ومن ناحية أخرى فان الشعور بالاجهـاد والتوتر النفسي والحســاسية التي تصيب المراهقين عـامة تقلل من مقـاومتهم للمرض جسميا كـان أو نفســيا .

ينضاف الى التغيرات العضوية السابقة عامل فسيولوجي في غـايه الاهمية ، هو نشــاط الغــدد الصماء (Endocrines) (التي تصب افرازاتها في الدورة الدموية مباشرة) . مثــال ذلك ، علاقة الغدد الدرقية بوظائف التغذية والتمثيل ، والغدة النخامية بالنمو ، وزيادة افراز الغدتين الموجودتين فوق الكليتين الذي يؤدي الى نمو الاعضاء التناسلية الظاهرية. ويتحكم الجهاز العصبي السمبثاوي في نشاط الغدد الصماء ، وهو نفسه المتحكم في النشاط الحشوي والانفعالي . ولذلك كان للتغيرات التي تطرأ على الغدد الصماء في فترة المراهقة أثر كبير في حالة المراهقين المزاجية ، وكان نشاطهـا أو خمولها مصدرا للاحساس بالراحة أوالضيق طوال المراهقة .

شدة التنبه الى الجسد ، ومن ثمة شدة الشعور بالتنافر العضوي ، يولد في نفس الفتاة شعورا بأنها شاذة عن الاجماع ، ومن هنا كانت الرغبة في العزلة لا حبا في الوحدة ، ولكن قلقا وخوفا وشعورا بالنقص. واذا علمنا أن الفتاة ـ وبخاصة في مصر ـ تعاني بحكم ماضيها النفسي شعورا بالنقص ازاء الجنس الآخر ، وتخضع لقواعد أكثر صرامة من تلك التي يخضع لها الولد ، توقعنا أن يكون التوتر النفسي لديها أشد بكثير منه لدى الفتى المراهق .

وقد أسلفنا عند الحديث على نفسية المراهق ، ان انعزاله عن المجتمع يزيده تأملا لذاته ، ثم ينقلب تأمل الذات تقديرا لها ، ويتولد عن انعزاله شعور بخصومته للمجتمع ، وهذا الشعور بالخصومة يزيده شعورا بالتفرد والتميز . يحدث نفس الامر للفتاة اذ تصبح أكثر كلفا بنفسها مما كانت ، ويزداد اهتمامها بذاتها بعد ان كانت في فترة الطفولة المتأخرة تصرف أكثر طاقتها في معاملات اجتماعية ، ونشاط حركي في مختلف المجالات .

التحرر :

بينا ان الشعور بالنقص يغلب على الفتاة في هذه الفترة ، وانها في الوقت نفسه تعتد بنفسها اعتدادا كبيرا . هذا الشعور المتناقض كفيل بدفعها الى دعم مركزها وتثبيت حقها في ان تحيا حياة الراشدات المكتملات ، ومن أجل ذلك تحاول ما وسعها أن تؤدي من الاعمال وتأتي من التصرفات ما من شأنه ان يجعلها تتفوق على غيرها ، وبخاصة على اخوتها ، حتى اذا أخفقت أرجعت الاخفاق الى ضغط الاسرة أو ظلم السلطة وتجبرها ، وبذلك تلقى تبعة نقصها على غيرها .

وتقع الفتاة في صراع بين رغبتها الملحة في الاستقلال وبين واجبها نحو أسرتها • ويتولد عن ذلك اشفاق خفي من التبعة المقبلة ، وشعور بالذنب ازاء أسرتها التي لا تزال ترتبط بها ارتباطا عاطفيا شديدا • وينتابها صراع آخر بين المثالية المتطرفة وبين النزعات الجنسية الشديدة ، وينضاف الى ذلك صراع ثالث بشأن مستقبلها ومثلها العليا الجديدة ، اذ تحار بين مختلف الاتجاهات فتتساءل : أي مصير أختار ؟ بشخصية من أقتدى؟ أبالاب أم بالام أم بشخصية خارجية ؟ أسيدة أعمال أكون أم فنانة أم ربة أسرة وأم اطفال ، أم راهبة ، أم فتاة متحررة من كل قيد ؟ ••

هذه الحيرة تعبر عنها فتاة مراهقة في خطاب تشكو فيه حالها :

... انني لاجهل نفسي بكل ما تتصور ، واجهل شخصيتي وهوايتي بكل ما تتطلب ، وبكل معنى من كوامنها واحاسيسها . ولكني اتراجع امام جراة قلمي واتساءل : اتوجد نفس بشرية لا تدري ما تريده جوانبها ؟! بتثبيت نفيه عند كل بشر على وجه الارض ... ولكن عندي انا المثقفة وما تهتز له مشاعرها ؟! وما تخفق له دقات قلبها ؟! ان هذا السؤال جوابه جواب الابهام والسكوت ، لا لاني لا أعرف ما تأمله جوانحي وما تهتز له مشاعري وما تخفق له دقات قلبي ، ولكن الابهام يعتريني عندما اريد ان اقرر مصيري في دراستي في خضم هذه الحياة . فآنا أفضل الرسم وآنا الصحافة والشعر ... وآونة الموسيقى . كل تلك الامور تتزاحم في خاطري . وتريد كل منها أن تفوز بحبي لها ... ولكني حائرة اي ملكة اختار لاهبها روحي واجتهادي ، ولاضع بين يديها مستقبل حياتي ، هائمة لاصل الى ذروتها العليا . ولكني اقلب الطرف فلا أجد واحدة تمتاز عن تلك ... فلكل منها مغزى جميل .

اريد ان اضع أس بناء احلامي وآمالي ... ولكن أيفسح لي روح الزمن أن أوسع قلبي وفكري وعقلي لكل تلك الملكات ؟ لا فانه يتطلب مني اختيار واحدة والتضحية بالاخريين ، ولكنني اعصر الفكر ... أيهن التي ستفوز وتحط الرحال في رحاب حياتي المتسعة المشتاقة للنهل والاجتهاد

من كأس رضاب ملكة ارتضيها لنفسي ، اتعبد في محرابها ، وادافع عنها بدمي ولحمي .. أيهن .. أيهن .. انني لاوثرهن .. لاهواهن ..

هذه الحيرة بين مختلف الاتجاهات ، تتصف بها الفتاة المراهقة في طموحها الى النمو ، طموحا يلازمه الخوف والاشفاق بسبب الصراع النفسي الذي أشرنا اليه ، ذلك الطموح الطبيعي الى النمو يتطلب التحرر من القيود العاطفية الطفلية ، ومن الآفاق الضيقة في ميدان المعرفة عموما • طابع المراهقات هو السعي الى الانطلاق وجدانيا وفكريا ، ولذلك كان التمرد على الاسرة والمجتمع ، يصحبه تمرد على المعايير القديمة ، ومراجعة للافكار السابقة ، وتطلع الى ارتياد شتى مجالي الفكر فنا وعلما وفلسفة •

والتمرد وسيلة الفتاة الى التكيف للأوضاع الجديدة ، ولكنه يلقى عليها عبئا جسيما حتى لتتعرض في أغلب الاوقات الى حالات من الاعياء الجسمي، والاجهاد العقلي • ومعلوم ان الاعياء النفسي ينجم عن تبديد الطاقة النفسية في الصراع الداخلي بدلا من اتجاهها وجهة انتاجية • ومن هنا كان شيوع الامراض الهستيرية والنيوراستنيا (Neurasthenia). والتمرد على السلطة يقلل من شعور المراهقة بنقصها ، ولكنه في الوقت نفسه يزيد من يقظة السلطة الداخلية (سلطة الضمير) • واذا أضفنا الى ذلك ازدياد الشعور بالذنب نتيجة انبعاث الميول الجنسية ، استطعنا ان نتصور الى أي حد يكون ضمير الفتاة قويا في فترة المراهقة ، اذ يفرض عليها ــ بسبب العوامل السالفة الذكر ــ مطالب جسيمة •

ومن الخطأ ان نعتبر التمرد دليلا على الاستهتار ، وانما هو دليل على الرغبة الجادة في النضج والتهيؤ لتحمل المسئولية ، وكثيرا ما تنوء

الفتـــاة بعبء مطالب الذات العليـــا ، وبخاصة حين تراودهـــا الميول الجنسية ، أو حين تعجز عن التحكم فيها فتعبر عنها بطريقة ما (كالعادة السرية Masturbation) حينئذ تزداد حدةالشعور بالذنب ، ومن ثمة يشتد التوتر النفسي اشتدادا قد يؤدي الى اعراض عصابية (Neurotic Symptoms)

من هذه الاعراض ما سبقت الاشارة اليه ، أعني المتاعب الجسمية الهستيرية كالصداع الحاد ، والهبوط ، والدوخة . ومنها اضطرابـــات نفسية ، كالقلق . وكثيرا ما نرى فتاة من النوع المجد الطموح ، تشعر فجأة بالعجز عن مواصلة دراستها ، أو عملها . وهنا تتوسل بمختلف الوسائل لمحاربة نزواتها الغرامية ، التي قد تكون العائق لهـــا عن العمل فتكتب كلمة سحرية بحروف كبيرة ، تضعهـــا على مكتبهـــا أو فـــوق سريرها ، كي تكون لها تذكرة وحاميا . وقد تلتمس العون من ربهـــا بالصلوات تتضرع فيها اليه أن يقوى عزيمتها . ولكن سرعان ما تنهـــزم الفتاة مرة أخرى امام ميولها العنيفة ، وتظل هكذا متراوحة في سلوكها، عرضة من آن لآخر لنوبات الندم وتأنيب الضمير . وذلك يعجزها عن التركيز في عملها ، ومن ثمة يفسد علاقتها بالبيئة الجديدة التي تكون الفتاة قد ارتضتها بعد تمردها على الاسرة ، كالمدرســـة أو المكتب أو المصنع . وذلك بدوره قد يبرز تمردها في صورة صريحة أو يدفعهـــا الى اعتزال المجتمع ، اعتزالا قد يبلغ حد الانطواء على النفس ، واللواذ بأحلام اليقظة ، والاستسلام للأحزان في غير ما سبب واضح .

التغيرات الانفعالية

النرجسية :

كانت الطاقة العاطفية للفتاة في فترة الطفولة الهادئـة موجهة الى الاسرة والعالـم الخارجي • وفي السنتين الاخيرتين منهـا ، أي قبيـل البلوغ ، يتحول قسط كبير منهـا الى فتـاة اخرى باعتبارهـا امتدادا لذاتها • أمـا في فترة المراهقة ، فتتركز انفعالاتهـا حول نفسها ، أي تنطوي في حالة من النرجسية (Narcissism) الشديدة •

كانت المشكلة الوجدانية بالنسبة للفتاة قبل البلوغ : أي موضوع تتخذه هدفا لحبها ؟ أما الآن فهي تتخذ شخصها هدفا لذلك الحب في صورة صريحة أو مقنعة • ومن هنا كان الانطواء على الذات ، والولـع بتأملها ، والاعتداد المفرط بالنفس ، والغرور الزائد • هـذه النرجسية الشديدة تجعل من العسير على الفتاة أن تقيم علاقاتهـا الاجتماعية على أساس ناضج مكين ، برغم ماتتصف به تلك العلاقات في غالب الاحيان من عاطفية وروماتتيكية شديدة •

(*) النرجسية (Narcissism) نسبة الى نارسيس (Narcisse) الفتى اليوناني الذي ورد ذكره في الاساطير اليونانية . كان فتى رائع الجمال ، نظر الى صورته ذات مرة في ماء البحيرة ، فراعه جماله وشغله عن العـالم فعكف على الصورة يتأملها . واطلق اسمه بعد ذلك على كل من يركـز اهتمامه في ذاته ، أو يجعل نفسه بقيمها ومشاعرها مركز العالم .

وهذا يفسر لنا حساسية الفتاة للاخفاق في حبها (لفتاة أو لفتى) لأنها تتطلب من الحب والتقدير أكثر مما ينبغي • فما صداقتها لغيرها في هذه السن ، غير تعبير عن القلق ، ومظهر لحاجتها الشديدة الى الامن بعد أن شرعت تتخفف من روابطها العاطفية بأفراد الاسرة •

أما وقد بدأت الفتاة تعرض عن توجيه طاقتها العاطفية الى أفراد الاسرة ، فلا بد من موضوعات جديدة توجه اليها هذه الطاقة • ومن ثمة كان من أهم حاجات الفتاة في هذه الفترة ، فضلا عن حاجتها الى ان يحبها الآخرون ، حاجتها الى ان تحب غيرها • فليس المحبوب اذن في مطلع المراهقة غاية في ذاته ، بقدر ما هو وسيلة لاشباع رغبات الفتاة العاطفية • ولذلك سرعان ما تتحول عن حبيب الى آخر ، وتبرر هذا التحول بأن الاول لم يكن جديرا بالحب ، وان الثاني هو وحده الجدير بالتقدير والمحبة •

تفوق الفتاة الفتى في الاستعداد للوقوع في الحب مرة بعد أخرى ، ولكنها أقل منه احساسا بما يكمن وراء مشاعرها من دوافع جنسية• ومما تتميز به كذلك ، رغبتها في أن يقع في حبها أكبر عددمن الاشخاص ، وأن تحطم أكبر عدد ممكن من « قلوب الرجال » • وقد يبدو ذلك علامة على نضج الفتاة عاطفيا على اعتبار أنها بدأت توجه حبها لافراد الجنس الآخر ، ولكن التحليل يبين أن علاقات الفتاة بالجنس الاخر تكون في الجزء الاول من المراهقة ذات طابع نرجسي ، فهي اذ تحب فتى آخر — على نحو صبياني — انما تحاول تأكيد أنوثتها ، واثبات

نضوجها . وكثيرا ما تتمنى أن تكتشف أمها ما تحرزه من انتصـــارات غرامية ، ذلك أن الام (في واقع الامر أو في ظن الفتاة) هي السلطـــة التي تنكرها حقها في الانوثة الراشدة وقد تتمنى أن يطلع الاب علىهذه الانتصارات حتى تحظى ـ عن طريق غير مباشر ـ باحترامه وتقديره لها كأنثى كاملة . وقد تكون مدفوعة في غرامياتها الساذجة بالرغبة في اثارة غيرة زميلة من الزميلات ، أو الحصول على اهتمامها بها .

والفتاة في سعيها الى أن تحب ، قد تتعلق بشخص لا تعرفه علـــى الاطلاق . ذلك أن همها الرئيسي هو أن تستمتع بمنح الحب ، بصـرف النظر عن كون المحبوب حقيقة واقعة . وقد تحب فتى تراه ولا يراهـا ، يصبح مركزا لاحلام اليقظة ، تجد لذة كبرى في اجترارها ، وتنسجحوله خطط الحياة المستقبلة .

ومن أمثلة ذلك حب المراهقـات لمثل مشهور ، أو مطـرب ، أو شخصية روائية تطالع أخبارها في كتب الادب .

وقد تخلص الود لفكرة مجردة ، تؤمن بها ، وتجعلها هدف حياتهـا كفكرة وطنية أو دينية أو فلسفية . وعلى الرغم من كون هـذا التعلق العاطفي أرقى اجتماعيا من التعلق بشخص معين ، الا أنه تعلق لا يخلـو من عنصر نرجسي . فهو مظهر من مظاهر الطموح الاناني ، الا أنه بمثابة الجسر الذي يوصل بين الفتاة المراهقة وبين العالم الواسع .

ويكون سعي الفتاة لتحقيق مطامحها ذا اثر فعال في تنمية شخصيتها واعدادها لحياة ناضجة مقبلة . وللبيئة كذلك أثر كبير : فقد تكون عاملا مساعدا ، وقد تكون عاملا معرقلا ، كما يحـدث في حالـة الاب (أو

الام) الذي يفرض على ابنته توجيها معينا ، فتكون بمثابة أداة لتحقيق أحلامه هو ، دون أدنى اعتبار لاستعداداتها أو مطامحها الخاصة •

الجنسية المثلية والجنسية الغيرية :

المراهقة مرحلة انتقال الى النضج الجنسي الذي يتطلب تحويل الطاقة الجنسية الى موضوع من الجنس الآخر • على أن ذلك التحول لا يتحقق دون صراع نفسي معقد • ذلك أن انبعاث الحافز الجنسي يثير في الفتاة الخوف من أن يتحقق تحققا فعليا ، فتعبىء ضده قوى دفاعية عدة • من ذلك تجنب الفتاة للجنس الآخر ، وحيث أن من رغباتها الجنسية الطفلية المكبوتة ما يتصل بأبيها ، فطبيعي أن تقف منه بدوره موقف النفور من حيث هو هدف محتمل للجنسية الغيرية (الميل الجنسي لأفراد الجنس الآخر Heterosexuality • فترى الفتاة المراهقة في مبدأ المراهقة تتقزز من كل ما يخص الاب : من طريقته في تناول الطعام، من رائحة ملابسه ، من رائحة سجائره ، وعلى الجملة من الجو المحيط بجسمه • وما ذلك غير اجراء دفاعي ضد الرغبات الجنسية ، وايذان بالتطور الجديد •

ولكن الفتاة لا تنتقل دفعة واحدة الى الجنسية الغيرية ، فثم علاقة أخرى هي ميل الفتاة الى فتاة أخرى • فمن الامور الشائعة لدى المراهقات شدة التعلق بأفراد من نفس الجنس • وذلك تعبير عن نزعة الجنسية المثلية (Homosexuality) وتأخذ علاقة الفتاة بغيرها في هذه الفترة صفة عاطفية قد تشتد حتى تصل الى درجة من الاشتهاء تفوق في شدتها اشتهاء الجنس الآخر •

على أن الارتباط العاطفي بنفس الجنس اذا كان مؤقتا ، واذا لم

يصل الى درجة الاتصال الجنسي الصريح أو الغرام العنيف ، يساعد الفتاة المراهقة على التحرر من الروابط العاطفية الطفلية (الارتباط بالام) والاستعاضة عنها بروابط جديدة • أي أن الميل لنفس الجنس قد يكون عاملا من عوامل النمو ، فهو سند عاطفي يعينها على الحياة •

والفتاة المراهقة في أشد الحاجة الى مثل ذلك السند ، اذ شرعت تتحرر من تبعيتها للام ، ذلك التحرر الذي يملأها خوفا ، ومن ثمة يزيد حاجتها الى من يقوم مقامها •

هذا يفسر لنا ظاهرة شائعة في مدارس البنات ـ وبخاصة في مصر ـ حيث البيئة لا توفر للفتاة فرصةلتحويل الطاقة العاطفية الى أفراد من الجنس الآخر ـ تلك الظاهرة هي تعلق الفتاة بمدرسة أو فتاة أكبر منها أو في سنها ولكن أقوى شخصية ، تخلص لها الود ، وتغار عليها ، وتسعى الى رضائها • وكثيرا ما يصل تعلق الفتاة بذلك الموضوع الجديد حدا يعجزها عن مواصلة العمل ، بل ويعجزها عن الحياة بدونها • وتصبح العلاقة لا علاقة صداقة هادئة ، بل علاقة حب عنيف ، تشوبها الآلام والاحزان والخوف من فقدان الحبيب • وان الغالبية العظمى من الشكاوى التي تصلنا من طالبات المرحلة الثانوية ، شكاوى خاصة بذلك الموضوع • وفيما يلي أنقل بعض فقرات من خطاب لفتاة في سن السابعة عشرة من عمرها :

أنا تلميذة في السابعة عشرة من عمري ، في مدرسة راهبات انكليزية . احب راهبة حبا شديدا ، فهي جميلة المنظر ، حسنة الاخلاق واظنها نبيلة العواطف . ان حبي لها يؤلم نفسي المسكينة لانني لم استطع أن اتكلم معها . في أيام الامتحانات كنت أفكر فيها ساعات طويلة ، وكنت أجبر نفسي اجبارا على الدراسة ... أحببت تلك الراهبة منذ السنة الماضية ، وكنت دائما

احفظ حبى في قلبي ولا اتكلم عنه لاحد . ومنذ ستة اشهر ذهبت بنفسي الى حضرة الراهبة ، وصرحت لها بحبي الشديد ، والى الآن لست ادري اذا كانت تحبني . . .

انها لا تكلمني الا لمدة قصيرة مع انها تمضي ساعات طويلة جدا مع فتاة اخرى . وانا لست غيورة بل اريد ان تعاملني معاملة تعادل حبي الشديد لهـــا . . .

ماذا يجب ان افعل لكي احدثها ؟ ولماذا لا نبحث هي وانا في علم النفس وغير ذلك من مناقشات مفيدة ؟ هل الحب بيني وبينها متبادل ؟

ويخيل الى انها تحب فتاة اخرى غنية تهديها هدايا كثيرة ، فهـي تجالسها كثيرا . اني لا احب شيئا سوى تلك الراهبة . . . فبأي طريقـة احصل على مجالستها وحديثها اللطيف ، وهل الحب يتولد من الهدايا ؟ وانا احبها من صميم فؤادي . يا لها من حياة تؤلم نفسي .

وليس من الشذوذ في شيء أن تتعلق الفتاة بغيرها في هذه الســن، ولكن الشذوذ هو دوام هذه العلاقة ، أو الامعان فيها حتى تصبح مصدرا لا يستغنى عنه للاشباع الجنسي . والنمو السوي يتطلب ان تخف العلاقة بالتدريج ، ويحل محلها ميل لفرد من أفراد الجنس الآخر .

على أن في الفتاة الى جانب التطلع الى النضج الجنسي ، ميلا مضادا الى البقاء حيث هي من التعلق بالاسرة والتبعية للام ، فتعرض عن خوض غمار المجتمع الخارجي مخافة التعرض لاية تجربة من التجارب العاطفية ، وتظل قعيدة البيت الى جانب أمها . وفتاة هذه شأنها تفزعها الرغبـــات الجنسية ، وتعذبها مشاعر الذنب ، ويتملكها الخوف من الاستقـلال ، فتؤثر الهرب وتركن الى العزلة كحيلة دفاعية ضد ما يتهددها من أخطار .

* كانت تصلنا هذه الشكاوي بين عامي ٤٩ ، ٥١ بمجلة الطالبة بالقاهرة.

وقد تخطو الفتـاة خطوة أبعد من ذلك في محاولة التكيف الجنسي الناضج ، والتحرر من التبعية للام ، اذ تستبدل أباها بأمها ، فتتحرر في ظاهر الامر من الخضوع للام ، ولكنها تتخذ من الاب سندا عاطفيـا . هذا التحول لا يعتبر نضجا ، وذلك لان الفتاة لم تحول الطاقة العاطفيـة الى خارج الاسرة ، فالعلاقة بالاب (على الرغم من كونه ممثـلا للجنس الاخر) علاقة طفلية في صميمها ، علاقة الخضوع والاخذ دون العطـاء ، والثبوت عنـدها يعطل النضج الجنسي ، أعنـي الانتقال الى الجنسيـة الغيريـة .

وقد تنجح الفتاة في التحرر من الارتباط الطفلي بالام والاب ، ومن الارتباط الجنسي بنفس الجنس ، وتوجه طاقتهـا الجنسية الـى أفـراد الجنس الآخر دون أن يعني ذلك أنها حققت النضج الجنسي الكامـل . فكثيرا ما تحاول التوفيق بين عوامل النكوص الطفلي وبين الرغبـة في النضج ، فتختار من الجنس الآخـر ــ موضوعا لحبها ــ شخصـا لا يعرضها لخطر التحقيق الفعلي لرغباتها الجنسية ، شخصا يشبع ميلهـا الى حب الجنس الآخر ولكنه أبعـد ما يكون عن اشباع ميلهـا الجنسي اشباعا فعليا كأن يكون مدرسا أو زعيما الخ ...

ورابطة هذا شأنها أنضج من الرابطة الجنسية المثلية ولكنها تنطوي على عناصر نكوصية (Regressive) لمسحتها الافلاطونية ، ولقيامها على أساس التبعية والحاجة الطفلية الى سند عاطفي . ولا تصبح الرابطة ناضجة الا حين تقوم على أساس المساواة في التبادل العاطفي .

* * *

نعلم أن أي ارتبـاط عاطفي ينطوي حتما على عنصر جنسي ،سواء

أكان ارتباطا بفرد من نفس الجنس أو من الجنس الآخر •ولكن العنصر الجنسي ــ نتيجة عمليات الكبت والاعلاء ــ قد يخفى عن شعور المرء • ومن الصفات البارزة في الحب عند المراهقين وبخاصة في الجزء الاول من فترة المراهقة ، الطهارة • حب المراهقين والمراهقات حب روماتيكي أفلاطوني ، ويندر أن يتضح فيه الشعور الجنسي • ويصعب على الفتاة على وجه الخصوص أن تشك في « طهارة » حبها •

على أن ذلك الفصل بين الحب من حيث هو عاطفة خالصة وبين الجنسية لا يدوم ان دامت العلاقة مدة طويلة • اذ قد يؤدي الاختلاط والتلامس والتدليل الى أن يشعر المراهق بالميل الجنسي •ولكن المراهقين أسرع ادراكا للعامل الجنسي في الحب من المراهقات • ومن العوامل المسئولة عن ذلك ، أن أحلام اليقظة عند المراهقين سرعان ما يصحبها نشاط جنسي (كالعادة السرية) حتى ليصعب على الواحد منهم أن يغفل عن الصلة الوثيقة بين الحب والميل الجنسي ، أو أن يتجاهل كون أعضائه التناسلية عاملا فعالا في شوقه للجنس الآخر •

أما الفتاة ، فليس من اليسير عليها أن تفطن الى أن أعضاءها التناسلية عوامل فعالة في شوقها الى الحب ، بل انها حين تنتابها انفعالات شبقية (Orgastic) تدفعها الى مزاولة العادة السرية ، يكون أيسرعليها من الولد أن تفصل بين المشاعر النفسية وبين التوترات الجسمية • وفضلا عن ذلك فان العادة السرية قد تتم لدى الفتاة على نحو خفي وبطريق غير مباشر ، الامر الذي لا يتيسر للفتى الذي لا بد له كي يحصل على اللذة الشبقية من الضغط على الذكر ، وذلك أمر لا يمكن أن يتم الا بطريق مباشر ، في حين أن الفتاة قد يحدث لديها التهيج والارتخاء دون تحكم شعوري من جانبها •

فالتوتر لدى الفتاة لا يمكن أن يكون كالتوتر لدى الفتى مركزا في موضع بعينه ، فشتان الفرق بين الاحساسات المهبلية عندها وبين الضغط على الذكر عنده . المراهق اذ يزاول العادة السرية لا يمكن أن يخفي عليه فعله ، في حين أن بوسع الفتاة أن تمنع استثارة الاعضاء التناسلية ، ويكون لذلك صدى في احساسات تنتاب أعضاء الجسم الاخرى : مثل سرعة دقات القلب ، وضغط في المعدة ، وارتفاع شديد في درجة حرارة الدماغ ، ودوخة خفيفة ، وغير ذلك من مختلف الظواهر الجسمية التي تكون في العادة امتدادا لتهيج الاعضاء التناسلية وتكون في هذه الحالة بديلا من العادة السرية الصريحة .

احلام اليقظة :

وثم ظاهرة نفسية تتصل اتصالا وثيقا بالرغبة الجنسية في المراهقة ، تلك هي ظاهرة الاستغراق في أحلام اليقظة . وأحلام اليقظة كما نعلم انفصال عن الواقع ، وهي من خصائص الحياة الطفلية . ولذلك كانت الفتاة في سعيها الى النضج قبيل البلوغ وابان المراهقة تحاول جاهدة أن تتكيف مع الواقع . ولكن انتقال الفتاة الى الحياة الواقعية لا يمكن أن يتم ما لم يتضمن الواقع قدرا كافيا من مصادر الارضاء والاشباع ، بحيث يثير اهتمام الفتاة به ، ويجنبها من ثمة الاستغراق في أحلام اليقظة.

ولكن العالم الخارجي ينكر على الفتاة رغبتها الجنسية ، والبيئة التربوية ــ في مصر على وجه الخصوص ــ لا تكتفي بحرمانها من حق تخفيف حدة الرغبة الجنسية بالسماح لها بالاختلاط بالجنس الآخر في نشاط مفيد أو لهو برىء ، بل تحرمها في كثير من الاحيان من أي نشاط حتى ولو كان بعيدا عن الجنس الاخر . ولذلك لم يكن العالم الواقعي

بالنسبة للفتاة المصرية أو الشرقية عموما ، ينطوي على أية جاذبية بل هو عالم مجدب خلو من السعادة • ومن ثمة تلوذ بعالم الخيال تستمتع فيه بكل ما تشتهي من ملذات • ولكن السعادة التي تحظى بها في أحلام اليقظة سعادة وقتية تدفع ثمنها غاليا ، ذلك أن أحلام اليقظة تكون في العادة ذات طابع جنسي ، وقد تورط الفتاة في العادة السرية ، الامر الذي يلهب مشاعر الذنب عندها ، وبالتالي يزيد التوتر النفسي ويعرقل النمو السوي •

ان الآباء والمربين عموما — مع الأسف الشديد — يجهلون أو يتجاهلون تلك الحقيقة الجوهرية ، وهي أن الفتاة لا يمكن أن يكتمل نموها ، ولا يمكن أن تنعم بالحياة ، ما لم تحل المشكلة الجنسية عندها على نحو من الانحاء • والحل فيما نرى ليس تعبئة كافة القوى لقمع الميول الطبيعية ، بقدر ما هو توفير فرص التعبير عنها بطريقة مقبولة • ان القمع أو الضغط الاعمى يعقد المشكلة ، ويؤدي الى شتى ضروب الاضطراب النفسي ، ويورط الفتاة في مختلف أنواع النشاط الجنسي الشاذ •

ان الآباء والمربين مسئولون الى حد كبير عن ارتفاع نسبة الاضطرابات النفسية والعادات الشاذة بين المراهقات ، تلك النسبة التي بلغت حدا مخيفا يحتم علينا أن نقف من المشكلة لا موقف العالم النفسي فحسب ، بل موقف المربي أو المصلح الباحث عن علاج لها • والعلاج فيما نرى يتناول شقين :

أولهما أن نفهم حقيقة نفسية الفتاة فلا تتجاهل الرغبات والدوافع والمخاوف التي تتنازعها ، ولا ننسى أنها أمور طبيعية ، وأن النمو يقتضي تنظيم التعبير عنها ، وليس العمل على قمعها •

وثانيهما أن تتيح للفتاة شتى ضروب النشاط المنتج ، فلا نجعلها قعيدة البيت ، فنضطرها اضطرارا الى الاستغراق في أحلام اليقظة والتمادي في البعد عن واقع الحياة • وأن نوفر لها فرص اعلاء ميولها الفطرية ، وذلك لن يتحقق بابعادها قسرا عن أفراد الجنس الآخر ، فالابعاد لن يؤدي الا الى شدة تركيز أحلام اليقظة حول الموضوع الجنسي ، ولكنه يتحقق عن طريق اشراكها مع الجنس الآخر في مختلف ضروب النشاط •

ذلك كفيل بتخفيف مخاوفها وشعورها بالذنب ، واشاعة الامن والثقة في نفسها ، وتحويل طاقتها النفسية الى نشاط انتاجي بدلا من تبديدها في الاحزان والاحلام والندم، وغير ذلك من نشاط سلبي يحول بين الفتاة وبين النمو النفسي السوي • بيد أن ذلك لن يتحقق ما لم يتحرر المربون من العبودية للتقاليد البالية • فما التقاليد الا أداة لخدمة الافراد ، وليس الافراد أدوات لخدمة التقاليد . وأن مهمة التربية هي أن نعين النشء على أن يحيا وينمو •

الدين والاخلاق :

تحدثنا في الفصل السابق عن الحماس الديني من حيث هو وسيلة للتكيف الاجتماعي ، واجراء دفاعي ضد خطر تحقق الميول الجنسية والعدوانية • وما يقال بهذا الشأن على المراهقين يقال كذلك على المراهقات • فالحماس الديني عند الفتيات في سن المراهقة مظهر لعاملين نفسيين :

أولهما حاجة شديدة الى الامن : ولا يخفى أن الفتاة أكثر افتقارا

الى الامن من الفتى ، وأشد شعورا بالنقص لا بسبب أزمة المراهقة فحسب ، بل وبسبب ما غرس في نفسها منذ الطفولة الباكرة منخبرات مؤلمة خاصة بالفرق بينها وبين الذكور ، وهذا ما يجعلها أشد من الفتى حاجة الى سند روحي •

أما العامل الثاني فهو عنف الرغبات الجنسية ، وشدة التخوف من تحققها تحققا فعليا ، الامر الذي يدعو الى تعبئة كافة الجهود لمنع هذا التحقيق ، بل أن الفتاة لا تستكفي بقمع رغباتها الجنسية ، بل تسعى جاهدة لقمع أحلام اليقظة ذات المضمون الجنسي ، وخير وسائل ذلك القمع الاندفاع في نشاط وطني أو فكري ، أو الاستسلام للحماس الديني •

والدين في مثل هذه الحالة اعلاء للرغبة الجنسية ، و «الله الواحد» أو « المسيح المخلص » ، خير موضوع توجه اليه الطاقة العاطفية • ومن الفروق الجوهرية التي لاحظناها بين الشعور الديني عند المراهقين وبينه عند المراهقات ، أن عنصر الحب في الشعور نحو الله أبرز عند الفتيات منه عند البنين ، وبخاصة عند الفتيات المسيحيات نظرا لوضوح فكرة المحبة في الديانة المسيحية ، ولقرب المسيح من الطبيعة البشرية قربا يسهل على الفتاة أن تتصوره تصورا حسيا •

وقد أسلفنا عند الحديث عن الشعور الديني عند الطفل ،أن الخوف من العقاب من أهم مقوماته ، وأن ذلك الخوف يصبح فيما بعد خوفا من السلطة السماوية وسلطة الضمير بعد أن كان خوفا من السلطة الوالدية • هذا العنصر تختلف شدته في الشعور الديني من فرد الي آخر، ولكن التجربة الصوفية ، حيث الحماس الديني يبلغ أقصاه ، تبين أن

عنصر الخوف يقل كلما ازداد الحماس الديني ويتراجع أمام عنصر الحب . ولذلك كان المراهق المتصوف الذي نجح في قمع ميوله الفطرية ، وفي تخفيف الشعور بالذنب بالعكوف على العبادة والمجاهدات الروحية ، يشيع في نفسه الامن والرضا برغم كمون الخوف والبغض في الاعماق .

ولما كان عنصر الحب في الشعور الديني أبرز عند الفتاة منه عند الفتى ، كان من الطبيعي أن تكون المراهقات أكثر قابلية للتحمس الديني من المراهقين . وقد اتضح من دراستنا للشعور الديني في الفصل السابق أن البنات يفقن البنين في جميع درجات الايمان ، ويقل بينهن — على العكس من ذلك — الشك والالحاد . وطبيعي أن تكون الفتاة في حضارتنا والحضارات المشابهة أقرب من الفتى الى الشعور الصوفي ، لما تنطوي عليه شخصيتها الانثوية من استسلام وخضوع وحنو ، ولتفوقها على الفتى في قمع الرغبات المحظورة . فضلا عن أن حظها من فرص اعلاء الميول الفطرية في ميدان الحياة العملية والاجتماعية دون حظ الفتى .

من خصائص المراهقة فضلا عن التحمس للدين ، التحمس المثل الاخلاقية ، تحمسا لا يقل في حرارته عن التحمس الديني . وذلك عامل من عوامل شقاء المراهقات ، اذ يرون الفرق شاسعا بين المثل العليا التي تنطوي عليها نفوسهن وبين ما يستشرى في العالم الواقعي من كذب ونفاق . وقد تجد الفتاة لذة في مزاولة الفضائل الصعبة ، واحتمال شتى ضروب الحرمان في سبيلها .

ذلك الطموح الى الكمال الخلقي لا يتناسب مع قدرة الفتاة الحقيقية على التحكم في ميولها الفطرية ، فيحدث أحيانا أن تستسلم لنزوة عارضة ، فينهار أمام عينيها صرح أخلاقها ، ويصيبها اليأس برغم

أن ما فعلته قد يكون أمرا عاديا ، ولكن مثاليتها الاخلاقية تصور لهـا أنه أمر جلل •

وتنطوي مثالية المراهقات على الاحساس بالجمال في العالم الطبيعي• وقد لا تبقى معاني مجردة ، بل تتجسد شخصية واقعية تكون بمثابة مثل أعلى أو بطل من نفس الجنس أو من الجنس الآخر • وفي هذه الحالـة تساهم المثالية بقسط وافر في تكوين شخصية الفتاة ، وتعينها على التقدم في الميدان الفكري •



نهايـــة الأزمة

مرحلة الرشد

لا يكاد علماء النفس يختلفون على موعد بدء مرحلة المراهقة ، ولكنهم يختلفون اختلافا كبيرا على موعد انتهائها. فيذهب البعض الى أن ذلك يحدث في الثامنة عشرة من العمر ، ويغالي البعض فيقول انها لا تنتهي قبل الخامسة والعشرين . ونحن اذا نظرنا للمراهقة من حيث التحولات الجسمية والعقلية فحسب ، جاز لنا أن نعتبر نهايتها في الثامنة عشرة تقريبا ، أي حين تكتمل الاعضاء التناسلية ، ويكون الذكاء قد بلغ نهاية مستواه . ولكن المراهقة كما أسلفنا تحول أشمل من ذلك ،والاضطرابات الانفعالية التي تحدث فيها لا يمكن أن تعود الى حالة الاستقرار قبل سن العشرين . ويتفاوت الافراد فيما بينهم في الاستعدادات والتكوين المزاجي وظروف البيئة.

ولا تنتهي الازمة على نحو فجائي ، بل يعود الاتزان الانفعالي الى نفس المراهق على نحو تدريجي ،وفي شخصية المراهق وبخاصة في الجزء الاخير من المراهقة عناصر تبشر بالنضج ، منها : التفكير النقدي ، وتجاوز حدود عالمه الخاص الى العالم الخارجي المتسع ، واهتمامه بمستقبله.ولكن الذي يجعل المراعقة مختلفة عن الرشد ، هو العكوف على الحياة الداخلية، والنظر الى العالم من خلال هذه الحياة .

فبالرغم من بروز التفكير الاستدلالي النقدي في المراهقة الا أنه

يكون بعيدا عن التفكير الواقعي ، وبالرغم من التطلع الى أهداف رفيعة الا أنه تطلع لا يتناسب مع الامكانيات الفعلية .

ومن أهم الفروق بين المراهقة والرشد فضلا عما سلف ـ التضخم الانفعالي وشطط الخيال وكلاهما يقف حجر عثرة في سبيل التكيف الناجح للحياة الواقعية .

ولا يمكن للمرء أن يتكيف للواقع في نجاح، ما لم يكن تأثره الانفعالي على قدر المثيرات الخارجية . فان تبلد لم تنشأ في نفسه القوة الدافعة الى العمل ، وان تهيج تهيجا شديدا اندفع الى تصرفات هوجاء تعطل السيطرة على الموقف ما لم يكن قادرا على كبح جماح خياله وتوجيهه وجهة انتاجية .

وذلك ما لا يتحقق الا عندما ينتقل المراهق من أزمة المراهقة الى الرشد . حينئذ تقل قابليته للتهيج الانفعالي ، ويتقبل الامور في هدوء ، الامر الذي يتيح له أن يراها في ضوء أكثر واقعية ، ومن ثمة يزيد قدرته على السيطرة على مواقف الحياة سيطرة فعلية عن طريق التفكير والعمل، لا عن طريق التخيل والتمني .

وحيث ان الانفعالات تهدأ ، والخيال يتراجع ، فان التفكير الموضوعي والحكم العقلي يبرزان بالتدريج ، ويصبح المراهق قادرا على التحرر من التأمل الذاتي . فالانتقال من المراهقة الى الرشد ، هو في جوهره انتقال من غمار الحياة الداخلية الى الحياة الخارجية ،الامر الذي يمكن المراهق من أن يرى نفسه على حقيقتها ، ويرى العالم كما هو ، لا من خلال مشاعره وتصوراته .

ليس ذلك الانتقال اذن مجرد تحول انفعالي ، بل يشمل تحولا عقليا خطيرا : فالتحرر من الحساسية الزائدة والخيال الجامح ، يطلق عنان القــدرات العقليــة المختلفة فتصبح في خدمــة غرض واضح هو السيطرة الفعلية على البيئة ، ويتيح للتفكير أن يتجه وجهة موضوعيــة في حين انه عند المراهق يطغي عليه العنصر الانفعالي ، ولذلك كانت تعوزه المرونة والدقة : اذا استنتج آمعن في الاستنتاج وطمع في الوصول الــى نتيجة مطلقة قاطعة ، وخفى عليه ما قد ينطوي عليه الاستنتاج من شطط وتنــاقض .

ونضيف الى هذا أن نمو المراهق اللغوي الذي يقفز قفزة طويلــة في فترة المراهقة ، واكتسابه بعض العلم بالعلوم والفنون المختلفة دون أن يتمثلها تمثلا كافيا ، يضع تحت تصرفه مادة يستغلها في الجدال، ويتشدق بالمصطلحات العلمية والفلسفية . يتم كل ذلك دون تعمق حق ، فيبــدو تفكيره ضحلا وبخاصة وهو يفتقر الى الخبرة الشخصية في سنــه تلك المبكــرة .

أما عن الخيال ، فهو برغم فيضانه الظاهري، وبريقه البادي ، محدود الاتجاهات فضلا عن ضآلة ما ينتج عنه من ابداع . ولكن المراهق يتوهم ان خياله وفكره كلاهما معين لا ينضب ، في حين أن كتاباته تكشف عمــا يلاقيه من صعوبة في تأييد أفكاره بالامثلة ، وعن افتقاره الى وضــوح الفكر ، وضآلة حظه من الافكار ، ضآلة يغطيها بقناع من التنميــق في الاسلوب . ذلك فقر فكري ان قيس بما يكون عليه الفرد بعد أن ينضج. ولكنه لا يفطن الى ذلك الفقر لانه يستطيع أن يطيل في نفسه الفكرة أو العاطفة فتبدو عميقة مليئة .

عندما يبلغ المراهق مرحلة الرشد ، لا يعود يخفي عليه ذلك الفقر في الفكر ، فيتخلى عن السفسطة ، ويتحكم في خياله ، ويخضع أفكاره وآراءه للنقد بعد أن كان لا يتعرض بالنقد لغير آراء الآخرين .وفي هذه اللحظة بالذات يتخلى عن تقديسه لنفسه ، فلا يعود ثمة داع الى العزلة أو التعالي على الناس .

والخلاصة أن انتهاء الازمة وبدء الرشد رهن بتحقق الامور الآتية :

في المجال الانفعالي : يهدأ الصراع نوعا ، وتخف الشحنة الانفعالية نسبيا .

في المجال العقلي : يظهر التفكير الموضوعي ويصبح اكثر خضوعا للاغراض العملية ، واكثر سعيا الى التكيف مع الواقع .

في المجال الاجتماعي : ينتقل مركز الثقل في الحياة النفسية ، فبعد ان كان الاهتمام بالذات يصبح الرغبة في التوافق مع المجتمع .

حينئذ يحق لنا أن نعتبر الشخص قد تجاوز الازمة ، وأصبح في وسعه ـ الى حد ما ـ أن يعيش في وئام مع نفسه ، ومن ثمة في وفاق مع الناس ، وهل غير ذلك علامة على النضج ؟!

الباب الثالث

مشكلات النمو النفسي

« النمو النفسي للطفل ليس عملية شرطية داخلية تحدث بطريقة تلقائية بعيدة عن التأثيرات التربوية ، بل ان التربية تلعب دورا قياديا في نمو الطفل ، وتجنيبه كثيرا من مشكلات التوافق النفسي والاجتماعي .

ان الصعاب والمشكلات التي تعرض في تنشئة الأطفال بالأسرة والمدرسة لا ترجع الى خصائص فطرية تتعارض مع المطالب الاجتماعية ، وانما ترجع الى اخطاء تربوية والى ظروف معينة لدى بعض الأطفال . ان التربية أساسا هي تنظيم لحياة الطفل والوان نشاطه . »

الفَصل العَاشِر

مشكلات التوافق



التوافق النفسي والاجتماعي

مفهوم التوافق :

يحاول الفرد دائما ، اثناء نشاطه ، ان يحصل على حالة مرضية أو حالة اشباع لدوافعه • ولكنه ، كثيرا ما يصطدم في أدائه بعقبات أو تؤخره صعوبات وموانع ، وهو بذلك معرض لاحباطات عديدة ، تفقده حالة التوازن الانفعالي • ولذا ينبغي على الفرد أن يتعلم كيف يتغلب على الصعوبات أو يدور حولها • يجب على الفرد ان يغير من سلوكه أو طريقة معالجته للمشكلة ، ليكون اكثر فعالية مع الظروف المؤثرة في العمل أو التعلم حتى تتحقق اهدافه ، ويخفف من حدة التوتر النفسي أو الاحباط الناجم عن وجود العوائق في سبيل اهدافه وبالتالي عجزه عن اشباع دوافعه ، وبذلك يستعيد حالة الاتزان والانسجام ويمهد السبيل امام استمرار النمو والحياة • هذه الحالة هي ما نطلق عليها التوافق الشخصي• التوافق ، اذن ، هو الأسلوب الذي بواسطته يصبح الشخص أكثر كفاءة في علاقته مع بيئته •

واذا اصطدمت رغبات الفرد مع المجتمع مما يؤدي الى خلق عقبات في سبيل ارضاء دوافعه كما في حالات الصراع النفسي او المشكلات الخلقية ، فان الفرد ، من أجل استعادة الانسجام مع غيره من الافراد ، عليه أن يعدل من سلوكه ، اما باتباع التقاليد والخضوع للالتزامات الاجتماعية ، أو يغير من عاداته واتجاهاته ليوائم الجماعة التي يعيش بينها•

هذه الحالة هي ما نطلق عليها « توافق اجتماعي » واحيانا يطلق عليها « تكيف اجتماعي » [1] .

مفهوم « التوافق » ، اذن ، يتضمن معنى النشاط ، فالانسان دائما في حالة نشاط ، في تفكيره ، ونومه ، وعندما يستسلم لاحلام اليقظة ، او يركن للراحة ، واثناء لعبة وعمله . سوف نجد دائما بعض النشاطات موجودة ، لأن دافع الحياة هو ان نقوم بوظيفة ما .

اساليب التوافق :

من اجل التكيف لمواقف الحياة ، يستخدم الافراد اساليب توافقيه

---

(١) يفضل استخدام لفظ « التكيف » Adaptation للدلالة على التكيف البيولوجي (أو الفسيولوجي) للكائن الحي ، أي التكيف لبيئته ، بينما يقصر لفظ التوافق Adjustment للدلالة على التكيف الاجتماعي بوجه عام .

ان مفهوم التكيف Adaptation في علم الحياة ، يعني اي تغير في الكائن الحي ، سواء كان في الشكل او الوظيفة ، يجعله اكثر قدرة على المحافظة على حياته او على بقاء جنسه . كما يحدث في حالة تغير الانحناء او البعد البؤرى لعدسة العين بتأثير العضلات الهدبية حسب اختلاف ابعاد الاشياء المطلوب التركيز عليها (تكييف العين) .

وهذا التكيف البيولوجي يعني في علم النفس ، التغير الذي يطرأ على الخبرة الحسية ، سواء من حيث الكيف او الشدة و الوضوح ، عندما يظل التنبيه ثابتا، كالتكيف في حالات البصر واللمس والشم والذوق والالم. مثال ذلك ، حالة التكيف للظلام ، حيث يشعر الفرد بعد فترة طويلة ان شدة الظلام قد نقصت نتيجة اتساع حدقة العين والتغيرات التي تحدث في الشبكية . ومثال آخر ، الرائحة العطرية اذا استمر الشخص في استعمالها يقل تأثره بها . وباختصار ، التكيف هو تغير في شده عضو حسي نتيجة تنبيه مستمر .

مختلفة عندما تجابهم صعوبات او موانع في سبيل اهدافهم بما يؤدي الى احباطهم [1] . بعض هذه الاساليب التوافقية قد تكون بالمواجهة المباشرة للعقبات او للمشكلة ، وقد تكون اساليب غير مباشرة ، اي يتخذ الفرد وسائل بديلة . والافعال البديلة قد تكون ذات قيمة ايجابية او ذات قيمة سلبية .

وفيما يلي امثلة توضح فكرة العقبات والتوافق مع مواقف الحياة اليومية :

مثال (١) . الرحالة المكتشف ، اثناء اجتيازه غابة ما ، قد يجد عقبة في طريقه ، كأن تكون اشجارا كثيفة مثلا ، انه قد يعالج الامر بطريقة مباشرة ، اي يحاول ازالة تلك الحواجز ويمضي في نفس الاتجاه ، وقد يلجأ الرحالة لطريقة بديلة ، بان يدور حول العقبة التي تسد الممر امامه ، ويستخدم ممرا آخر ، وقد يعقد العزم على الانصراف الى انواع اخرى من الاكتشافات ، أو حتى يتراجع عائدا الى موطنه ويتوقف عن الاكتشاف كليـة .

وهكذا يمكن تصنيف أساليب التوافق كما يلي :

(١) اسلوب المواجهة المباشرة .

(٢) اسلوب بديل ذات قيمة ايجابية .

(٣) اسلوب سلبي (التراجع واهمال المشكلة) .

---

(١) الاحباط Frustration هو حالة من التوتر النفسي أو التأزم النفسي تنشأ نتيجة فشل المرء في ارضاء دوافعه أو اشباع حاجاته . وقد ينجم عن ازدياد التوتر الناشيء عن الاحباط ، ظواهر نفسية واساليب توافقية شاذة تختلف باختلاف الاشخاص والظروف المحبطة .

مثال (٢) • اساليب التوافق لدى الطفل الاول عند ميلاد طفل جديد•

قبل ميلاد الطفل الجديد يكون الطفل الاول في حالة مُرضية من النشاط ، كما انه مركز الانتباه في الاسرة • وبعد ميلاد الطفل الثاني يفقد الطفل الاول مركز الانتباه • انه يواجه مشكلة عائق في سبيله ، وعليه ان يختار احد الاساليب التالية للتوافق مع الموقف الجديد :

١ ـ اسلوب المواجهة المباشرة الايجابي ، الذي يبدو في صورة المساعدة او المشاركة من اجل العناية بالمولود سوف يكسبه تقديرا جديدا•

٢ ـ نشاطات بديلة ايجابية ، مثل القراءة او اللعب مع رفاقه • هذا الاسلوب اكثر احتمالا من اسلوب المواجهة المباشرة •

٣ ـ نشاطات بديلة ذات قيمة سلبية ، مثل الشقاوة ، والعدوان••• الخ• وهي اساليب غالبا ما تظهر •

٤ ـ اذا لم يجد الطفل نفعا من اساليب التوافق الممثلة في ١ ، ٢ ، ٣ ، ولم ينجم عنها ارضاء له ، فانه قد يلجأ الى اسلوب أقوى لاستعادة الانتباه المفقود ـ انه المرض (او التمارض) •

ان الموانع التي تسبب عادة احباطات ، قد تؤدي الى اكتشاف طرق جديدة ، وتسبب بالتالي نشأة عادات ذهنية ، وحوافز جديدة للعمل •

مثال (٣) • الطالب الذي يجد متعة في اليوم الدراسي بالسنة الاولى بالجامعة ، من لعب ورحلات وحياة اجتماعية ترفيهية مختلطة ، وتخطيط لنشاطات رياضية مع رفاقه ، قد يفاجأ حينما يعلن اساتذته واحد تلو الاخر عن امتحانات قريبة في اجزاء من المقررات الدراسية التي لم يستعد لها ، ولم يبذل فيها جهدا سابقا ، وبالتالي لم يفهم شيئا • ان هذا يخلق لديه مشكلة او عقبة كفيلة باحباط خططه وتحويل متعته الى ضيق وتأزم نفسي ، وعليه ان يتوافق مع الموقف الجديد • وعملية التوافق سوف تسلك واحدا او اكثر من الاساليب التوافقية العامة لتالية :

١) المعالجة او المواجهة المباشرة : كأن يشرع فورا في الاعداد للامتحان ، بالاستذكار ومحاولة فهم الاجزاء المطلوبة منه ، وحفظها وتسميعها لنفسه ، ومناقشتها مع اخرين من رفاقه •

٢) سلوك بديل ذات قيمة ايجابية : كأن يحول من القسم الذي يدرس به ليلتحق بقسم آخر بالكلية ، أو ينتقل الى كلية اخرى • وقد يقرر ترك التعليم كلية والبحث عن عمل •

٣) سلوك بديل ذات قيمة سلبية : كأن يرتب لنفسه مكانا في قاعة الامتحان بجوار طالب مجتهد يعاونه اثناء الامتحان ، او يجهز مذكرات صغيرة (روشتات) يضعها في حيبه للغش منها اثناء الامتحان ، او يتمارض يوم الامتحان ، وقد يقدم شهادة مرضية مزورة ، او يتهم المدرس بالظلم ،

أو يسخر من الطلبة الذين يستعدون ويجتهدون من اجل اجتياز الامتحان ، او يعنفهم بقسوة ، الخ .

٤) مراحل متقدمة من الاساليب التوافقية الشاذة : كالاسراف في احلام اليقظة والاوهام كان يتصور نفسه بطل قصة خيالية او بطل مغامرات سينمائية متجاهلا المشكلة كلية . وقد ينتهي به اسلوبه التوافقي الشاذ الى المرض العقلي اي الجنون ، وقد يفكر في الانتحار .

اثر الاساليب التوافقية على الشخصية :

ان الفرد خلال التوافق باسلوب المواجهة المباشرة للعقبات او للمشكلة يكون في حالة نشاط مستمر ، حيث يرى ان حضوره الكلية واجب ، وامتثاله للامتحان الصعب ضروري ، ومن ثم يبدأ في الاستذكار الجاد استعدادا للامتحان ، وبذلك يتغلب على الصعوبة التي واجهته . حتى اذا فشل في محاولته الاولى ، فان ذلك لا يدفعه الى اليأس ، بل يصر على مواصلة الدرس بجد حتى ينجح في المرة التالية . الهدف الاصلي ما زال قائما ، والتوافق الناجح يتجه نحو بناء الانا أو ازدياد شعور الفرد باهمية الذات بشكل واضح . ان اتباع هذا الاسلوب التوافقي يقوي من شخصية الفرد، ويجعله افضل استعدادا لمجابهة مشكلات المستقبل التي تتطلب مجهودا اراديا . ان سلوكه يصبح اكثر تكاملا مما كان عليه قبل مجابهة العقبة او المشكلة ، بمعنى انه يسهل عملية النمو والترقي نحو اساليب اكثر ملاءمة لمواجهة مشكلات اكثر تعقيدا ، وبالتالي تصير انجازاته واشباعاته في ازدياد مطرد .

السلوك البديل الايجابي ، قد يكون احيانا توافقا منطقيا اكثر من المواجهة المباشرة . في حالة الطالب الذي سبق ذكره ، بدلا من دخوله

الامتحان الصعب قد ينمي هدفا جديدا ، كأن يلتحق بعمل • اذا فعل ذلك، فان شعوره باهمية الذات قد يبقى او لا يبقى كما هو ، ويعتمد ذلك على مدى ارتباط هدفه الاصلي بنماذج انفعالية سارة • رغم ان القرار باختيار سلوك بديل ، قد ينتج عنه شعور بالفشل بالنسبة للعائق الذي تجنبه الفرد، فانه من المحتمل ان يجعله يكرس طاقة اكثر وفرة في السلوك البديل • ان الشعور بالفشل في احد المجالات قد يكون دافعا للفرد في بذل طاقة اكثر في مجال آخر (كمجال الادب او الفن مثلا او اي مهنة اخرى) • ولكن ، ليس كل طالب فشل في دراسته وقرر الالتحاق بعمل آخر ، باستطاعته التفوق او الاجتهاد اكثر مما كان عليه بالدراسة •

اما السلوك البديل السلبي في التوافق ، فهو نشاط يستخدم حيلا مراوغة للتملص من المواجهة الواقعية ، مما يؤدي الى اضعاف قدرة الفرد على مواجهة المشكلة التالية ، كما يقلل الشعور باستحقاق الذات • ان خبرة المراوغة والتملص تضعف من شخصية الفرد ، وهكذا تستمر قدرة الشخص المتفاعل على مواجهة المشكلات المماثلة في المستقبل في التناقص ، ان الاسلوب يصبح غير متكامل •

وفي حالة المراحل المتقدمة من الاسلوب التوافقي الشاذ ، كما في اسلوب التقهر أو التراجع والانصراف عن المشكلة فان حياة الفرد الانفعالية قد تتحول الى داخله كلية ، حيث يعيش في عالم من الوهم والخيال بعيدا عن الواقع • انه اسلوب نكوصي في التوافق •

ومن الواضح ، أنه لا يوجد شخص يستخدم اسلوب المواجهة المباشرة أو اسلوب توافقي بديل ذكي في كل وقت • كل شخص يستخدم اسلوب المراوغة والتقهقر في بعض الاحيان ، ولكن الشخصية القوية تميل الى

استخدام النوعين الاولين المعتادين ، بينما ضعيف الشخصية يستخدم عادة النوعين الاخيرين في معالجة مشكلات الحياة .

واذا استقرت عادة توافقية بثبات لدى الشخص ، فانه من السهل تكرارها عند معالجة نفس العقبات المشابهة مستقبلا . وكما أن الاحباط يبتديء منذ الميلاد وينتهي بالوفاة ، فان التوافق يبتدىء مبكرا جدا في الحياة حتى الوفاة . وبناء على العادة التوافقية التي تستقر لدينا ، فانه في كل مرة تتناول فيها مشكلة ، كبيرة أم صغيرة ، نحن نسهم في تقوية أو اضعاف كفاءتنا الشخصية .

الاستجابات العصابية كاساليب للتوافق الشاذ :

عندما يواجه الانسان مشكلة ، فانه توجد احتمالات ثلاث للسلوك السوي : اقدام أو احجام ، أو ارجاء الاستجابة بمعنى الانتظار حتى تتضح عناصر الموقف . وفي الحالات الثلاث يكون سلوك الفرد مصحوبا بالروية والتفكير ، وتغلب جانب العقل على جانب الانفعال ، وتناسب الاستجابة مع مثيراتها . أما اذا كانت استجابة الفرد مبالغا فيها من حيث الزيادة أو النقصان ، وتجاوزت حدود الاعتدال ، ولا تتناسب مع درجة الاثارة ، أو اذا كانت مصحوبة بشحنة انفعالية حادة ، فان سلوك الفرد يوصف في هذه الحالة بالشذوذ لا السواء . وينطبق هذا الشذوذ على الاحتمالات الثلاث السابقة ، وبذلك تتحول الى الاساليب الشاذة التالية :

١ ــ اقدام شاذ : وهو الذي يتخذ شكل الاعتداء والتجني نحو الاخرين والعالم الخارجي ، ويكون مصحوبا بانفعال الغضب بصفة خاصة . ويؤدي هذا السلوك الى الاصطدام بالمجتمع والقانون لما له من

آثار تخريبية وتمرد على السلطة • ويبدو هذا الاسلوب بوضوح في اعراض « الهوس » بدرجاته المختلفة •

٢ ــ احجام شاذ: يتميز هذا الاسلوب من التوافق الشاذ بالنكوص[(١)] والانطواء والتقهقر والانصراف كلية عن المشكلة تجنبا للفشل ، بل والانسحاب ايضا من العالم الخارجي • ويكون مصحوبا عادة بانفعال الخوف وخاصة الخوف من الفشل • ويتضح هذا السلوك الشاذ في مرضي الفصام أو الشيزوفرانيا •

٣ ــ انتظار شاذ : اذا تجاوز الانتظار الحدود المناسبة واصبح ارجاء الاستجابة مبالغا فيه ، فان سلوك الشخص يتخذ شكل التردد الشاذ الذي يعني الفشل كلية في تحقيق التوافق • فيتناوب الفرد حالات انفعالية متعددة مثل القلق واليأس والغيظ والخوف والغضب ، كما يصاب بالتعب والخور • ويتضح هذا الاسلوب في مرضي القلق والافكار الوسواسية •

---

(١) النكوص regression هو عملية لا شعورية يعود فيها الشخص جزئيا او رمزيا ، تحت ظروف استرخاء أو شدة ، الى أنماط سلوك طفلية مبكرة ، حيث كان يجد اشباعا وأمنا وحماية اكثر . فالنكوص ، اذن ، فشل في التكيف ، وعجز عن مواجهة الاحباط . والنكوص لا يفيد فقط معنى التقهقر في المكان اي انطواء الشخص على نفسه ، بل أيضا يعنى التقهقر في سلم مراتب السلوك التي تتراوح أشكالها بين السلوك الارادي الفعال المصحوب بالروية والتفكير والسلوك الاندفاعي الاعمى او الآلى ذو النمط المتصلب . ويحدث النكوص في احوال كثيرة متنوعة مثل النوم العادي ، اللعب ، المرض الجسمي الشديد وكثير من الاضطرابات العقلية . وترى مدرسة التحليل النفسي أن النكوص هو عودة الطاقة الجنسية (اللبيدو Libido) الى التعبير بوسائل تميز مرحلة نمو مبكرة سابقة ، او عودة الفرد الى اهتمامات انماط السلوك الطفلية الاولى ، ويحدث هذا نتيجة التثبيت .

٤ ـ الاستعطاف الشاذ : وهو اسلوب يتوسط الاقـــدام الشاذ والاحجام الشاذ ، يهدف الى حل مشكلة ما بطريقة رمزية ، او يتصنع عرض مرضى مؤثر بطريقة غالبا لا شعورية حتى تخلصه من مأزق حرج لا يقوى على احتماله ، كما يحدث في نوبات الاغماء الهستيري أو الشلـل الهستيري للذراع أو الساق مثلا . ويهدف الفرد من ذلك الى لفت الانظار وجذب اهتمام الاخرين . وتختلف هذه الاستجابات الشاذة عن التمارض المقصود حتى يتفادى التلميذ دخول الامتحان مثلا . ويتجلى هذا الاسلوب التوافقي الشاذ في اعراض الهستيريا التحولية .

انواع العقبات في التوافق :

المشكلات أو الصعوبات التي تنبه الفرد لكي يسعى الى التوافق ، أما أن تكون جزءا من البيئة الخارجية أو تكون بداخل الشخصية ذاتها . ان اي موقف في البيئة أو أية خاصية لدى الشخص قد تكون عائقا بالنسبة له في سبيل تحقيق اهدافه وارضاء دوافعه . ان طبيعة العائق في حـد ذاتها ليست هامة ، وانما العامل الهام هو معنى الموقف او الخاصية بالنسبة للفرد الذي يحاول التوافق . ان أي موقف قد يكون عائقا بالنسبة لشخص ما ، بينما يكون هو ذاته وسيلة للاشباع بالنسبة لآخر . ان الاستياء من الموقف او الشعور بالعجز حياله غالبا يشير الى وجود عائق .

وتوجد بوجه عام طائفتان عريضان من العوائق في سبيل التوافـق النفسي او الاجتماعي : عقبات خاصة بنقص القدرة او الاستعداد لـدى الشخص . او عقبات بيئية تتطلب ضرورة التغيرات المفاجئة في السلوك .[1]

---

(1) Hepner , H. W. « Psychology applied to life and work . » N. J. : Prentice - Hall , Inc . 3 rd ed., 1959 .

اولا ـ عقبات خاصة بالقدرة :

يكون العائق في هـذه الطائفة ، امـا نقص في القـدرة بحيث لا تكفي لاداء النشاطات بكفاءة ، أو ارتفاع مستوى القدرة أعلى بكثير مما تحتاجه النشاطات • وفيما يلي امثلة توضح النوعين •

(أ) قدرة غير كافية لأداء النشاطات بكفاءة كما يتوقع الفرد نفسه أو كما يتوقع منه الأخرون • وقد تكون هذه القدرة عضوية جسمية ، او عقلية ، او اجتماعية .

الامثلة الواضحة لحالات النقص في القدرة العضوية مثل : ضعف الصحة ، شذوذ شكل أو حجم الجسم ، واختلال الغدد الصماء ، ونقص القدرة البدنية أو الرياضية ، وقصور اجهزة الحس كالسمع مثـلا ، أو العمى اللوني ، وتصور الاجهزة الحركية مثل الكساح ، أو تصلب المفاصل، تسطح القدم • وقد يوجد الم مرضي مزمن مثل الربو او السل أو لغـط القلب أو الصرع • وبالمثل نقص الجاذبية في المظهر الشخصي ـ سواء كان حقيقيا أم توهما •

وفي مجموعة القدرات العقلية ، قد يتمثل النقص في انخفاض الذكاء العام ، أو سوء الاستعدادات النوعية ، وعدم القدرة على اداء العمـل المدرسي بكفاءة ، او مزاولة الاعمال التي تتطلب استخدام الذهن • وكذلك النقص في القدرات الخاصة كالقدرة الحسابية أو اللفظية وغيرها • فضلا عن ان مبالغة الوالدين في تقييم قدرات الطفل أعلى من مستواه الفعلي كأن يتوقعوا منه ان يكون اول الفصل ، أو يصبح فنانا لامعا قد يكون عقبة في سبيل توافق الطفل •

ومن أمثلة النقص في الناحية الاجتماعية ، عدم القدرة على اكتساب الاصدقاء ، ونقص القدرة على الاحتفاظ بالانا في مواجهة اعتداءات الاخرين من تنمر وتهديد ، وسخرية ، وتوبيخ وتقريع ، وزجر ونبذ ، واطلاق القاب التهكم ، الخ • ويؤدي الى نفس النتيجة تنافس شخص متوسط القدرة مع المتفوقين البارعين في تلك القدرة • وينبغي ألا ننسى اثر العوامل التي تعمل على انحطاط مستوى المهارة الاجتماعية لدى الفرد ، كالعادات السيئة، والصراعات الانفعالية ، ومشاعر فقد الامن واتهامات الفرد بالدونية •

(ب) ارتفاع مستوى القدرة بقدر اعظم بكثير مما تحتاجه النشاطات الراهنة . ربما اكثر الصعوبات الشخصية شيوعا هي التي تنشأ عن نقص التقدير للمجموعات المخلصة • وبالمثل ، بخس قدرة الفرد عند تقييمها ، بواسطة الاهل او المدرس او المفتش او الناظر ، اقل بكثير من مستواها الفعلي • وغالبا ما يحدث هذا لدى الاطفال والتلاميذ الذين يظنون ان عملهم جيد يستحق التقدير ، ثم يجدون بالمقارنة مع رفاقهم الاخرين انهم يبدون ذات مستوى أقل • ومثال اخر لهذه المجموعة من العوائق ، هو الارتباط الدائم بين المتفوقين بالمتخلفين تعليميا او صحيا او في النمو الاجتماعي • ويعطي تأثيرا مشابها وجود الطفل في بيئة غير مثيرة • كأن يوجد بين اطفال اجانب ، او بين رفاق يعطون امثلة ضحلة وفقيرة من النشاط •

ثانيا ـ عقبات بيئية او عقبات ناشئة عن تغير في النشاطات :

ان الفقر ، أو القوانين الرادعة تشكل لبعض الافراد عوائق بيئية وقد تضطر الفرد الى تغيير نشاطاته • ومن امثلة العقبات البيئية للشعوب ، التربة القحلة الجرداء او المناخ الجاف ، ولكنهما في نفس الوقت قد

يؤديان الى نمو قوم اقوياء مكتملي الرجولة بينما الأرض الخصبة ذات المصادر الوفيرة ، قد تكون شعبا من اشخاص لا نفع فيهم • والبيت الفقير، كذلك ، قد يثير الطفل نحو التفوق ، لكي يعوض ما يلاقيه من حرمان ، بينما ابن الرجل الثري قد لا يجد الدافع لبذل المجهود وتحمل المشقة من اجل التفوق ، وبذلك يصبح ضعيفا في نهاية الامر • ان نفس الموقف الذي يعتبره فرد ما عقبة في سبيله ، قد يشكل تحديا دافعا او فرصة سانحة لشخص آخر • والواقع ، عند النظر الى العائق بموضوعية ، نجد أن العائق نفسه ليس هاما بقدر أهمية تفسير الفرد له • ولكن ينبغي أن ندرك أن لا الصبي الفقير ولا الصبي الغني يصبح بالضرورة قويا أو ضعيفا ، وانما يتحدد ذلك بالاسلوب الذي يتكيف به للموقف •

كما أننا لا نستطيع أن نزيل كل الصعوبات من حياة اي فرد • واذا فعلنا ذلك ، فاننا فقط نسبب له العجز والقصور في مواجهة الحياة بحقيقتها • يصطدم الفرد ، خلال مراحل نموه النفسي المختلفة ، الطفولة والمراهقة والرشد ، بخبرات تكشف له عن نقائصة ونواحي قصوره • وقد تدفعه هذه الخبرات ، رغم قلتها في بعض الافراد ، الى تنمية عادات في التوافق تنقص من قدراتهم ، فتحيل النشاطات العادية ــ كدراسة مواد دراسية معينة ــ الى اعمال صعبة جدا • ان العوامل التي تؤدي الى نقص القدرة أو الى نشأة السمات الشاذة يمكن ان نجد جذورها في الخبرات المبكرة للطفل • ان فكرة المرء عن نفسه ، التي قد تبخس قدرات الفرد ولا تتناسب مع الاستعدادات الفطرية الكامنة ، تتكون خلال عمليات التوافق وخبرات الطفل الاولى اثناء التفاعل الاجتماعي • ان مستوى الطموح لدى الفرد وبالتالي مستوى ادائه والنشاطات التي يختارها ، لا تحددها الامكانيات الفعلية لدى الفرد ، بل يحددها « مفهوم الذات » ، أي تصوره عن مدى صلاحيته او لياقته لعمل ما أو موقف معين ، أو بالمقارنة مع

آخرين • فقد يتوهم الفتى انه تنقصه الجاذبية الاجتماعية فيفضل العمل الانفرادي الذي يعزله عن الناس •

وفيما يلي اربعة مجموعات من العقبات التي تستدعي تغيير النشاطات حتى يتحقق التوافق :

(أ) عقبات ناشئة عن اضطرار الفرد تغيير نشاطاته « فجاة » :

كأن يولد طفل جديد في الاسرة بعد أن كان هو الطفل الوحيد ، وتحويل المحبة نحو المولود الجديد • وقد يضطر الطفل الى التغيير الفجائي نتيجة التبني في اسرة غريبة ، أو وفاة شخص محبوب • وفي الجانب الوجداني ، خيبة الامل في الحب او خيانة الثقة او صراعات الحب ، تحتاج الى توافق سريع • وكذلك التغير المفاجيء من مستوى مرتفع في المعيشة الى مستوى منخفض ، أو العكس • وقد يكون التغير ناشيء عن فقد العمل ، فضلا عن ان العمل الجديد غير مرضي •

(ب) عقبات ناشئة عن نقص التدريب أو الاعداد :

نقص تدريب الفرد او اعداده لمواجهة مشكلاته يجبره على قبول نشاطات جديدة : كالارتباطات العادية مع اطفال آخرين يمانع الأهل في تكوينها ، ان هذا يشكل صعوبة بالغة في سبيل توافق الطفل أو البالغ مع البيئات او الاتصالات الجديدة • وأمثلة اخرى لهذه المجموعة من العقبات تنشأ عن الأهل المتزمتين ، الصارمين ، والغير متعاطفين ، أو الأهل المسرفون في اللين والذين لم يدربوا الطفل على حل مشكلات الكبار ، مثل التعقل في صرف النقود ، واكتساب عادات مناسبة ، والحرية في الاختيار ، الخ • والمدرسون الذين لم يفهموا تلاميذهم ، وعدم اهتمام الوالدين بالطفل ،

أو البيت المحطم ، أو الام العاملة ، أو التي تهتم بنشاطات اخرى اكثر من اهتمامها بتربية طفلها •

يدخل في هذه المجموعة من العقبات ايضا ، الاستمــرار القهري في تعليم غير مرغوب لدى الشخص أو دراسة موضوعات لا يميل إليهــا ، كالموسيقى أو اللغات مثلا • وبالمثل الالتحاق القهري في مهنة غير مرضية • عدم تكافؤ الفرد مع رفاقه يشكل ايضا عائقا له ، كأن يشارك المتفوقين في دراسة او عمل ، أو أن يصاحب اشخاص أعظم من حيث الغنى أو القدرة أو الجاذبية أو التهذيب ، حيث ان هذه الفروق قد تؤدي الى نشأة مشاعر النقص لديه• أو أن يصاحب الفرد آخرين من شعوب او جنسيات متفوقة•

(جـ) عقبات تنشأ عن استمرار نشاطات ينبغي أن يعقبها نشاطات اخرى:

مثال ذلك ، البقاء في بيئة اجتماعية مدة طويلة جدا للنمو الشخصي ، أو البقاء في عمل مدة طويلة جدا ، كذلك ، استمرار عادات طفلية أو غــير مكتملة في مرحلة الرشد كعادات سيئة في الاستذكار ، أو وجود اللثغة أو اللعثمة في الكلام ، او العناد او النكد او نوبات الانفعال الحـــاد • ان استمرار الميول الانفعالية الطفلية في مرحلة الرشد يحدث نتيجة «التثبيت» كما في عقدة أوديب او عقدة الكترا • ومن هذه العقبات ايضا ، التشبث بعقائد دينية باطلة تبدو غير منسجمة مع الخبرات الجديدة ، كما يوجد لدى بعض طلبة الكليات •

(د) تكرار الاعاقة لنشاطات نامية متطورة :

كما في حالة تكرار تغيير المدرسة للطفل ، أو التغييرات المتكررة في البيت أو في موطن السكن ، أو تكرار الانتقال من عمل لآخر ، أو التأنيبات

القاسية أو الرسمية من الرؤساء والازعاجات أو المضايقات المتواصلة من الزملاء •
وبالمثل ، تكرار الكف للافعال المرغوبة من الفرد والمحظورة من المجتمع ،
وعدم توجيه الطاقة الناجمة عن هذا الكف نحو ضروب مرضية من
النشاط ، وبالتالي تجمعها نتيجة الاحباطات المتكررة • وكذلك التغييرات
المتكررة في تعليمات العمل •

الفصل الحادي عشر

مشكلات تربوية في الأسرة



ليس من السهل على الطفل أن يبصر الأخطار المحتملة نتيجة أفعاله ، والتي يمكن أن يتوقعها الأهل ..



أولا : مشكلات التدريب الاخلاقي

بينما تعمل الأسرة على توفير الظروف الضرورية لنمو الطفل ، فانه يتعرض لجميع احباطاتها ، ومتطلباتها الاجتماعية ، ومعاييرها ، وألوان الغيرة والنزاعات بداخلها • في الأسرة ، توضع الأسس لمعظم صعوبات المستقبل وانتصاراته • انها مصدر للصراع الذي يخوضه الطفل في سبيله للنمو • أحد أسباب هذا الصراع يرجع الى الرغبة الملحة في التحرر من التبعية الطفلية والاستقلال عن الأسرة وتحمل المسئولية • قد يناضل المراهق كثيرا من أجل هذا التحرر ، حيث نجد بعض الأهل يتبرمون ، في الواقع ، من بوادر الاستقلال النامي في طفلهم ، انهم يودون ان يظل الطفل صغيرا ويبقى في حاجة الى معونتهم • ان ذلك ، يغذي مشاعر التفوق لديهم ، ويضمن موضوع حبهم مقيدا بهم أطول فترة ممكنة • وقد يعتاد بعض الأطفال هذا الاسلوب من المعاملة لما فيه من سهولة ومتعة ، الا أن هذا له نتائجه الوخيمة في عملية التوافق مستقبلا •

سبب آخر للصراع هو عدم توافق المعايير المكتسبة من الأسرة مع المعايير الخارجية • فالأهل دائما ينتمون الى أجيال سابقة وأكثر تحفظا • وهكذا يجابه الصغار هذا التعارض ، ويقابلون بقوانين سلوكية صارمة في العالم المتغير خارج المنزل • واتساع الهوة بين القديم والحديث يشكل أكثر من مشكلة في توافق الطفل مع المعايير الخارجية •

وقد ينشأ الصراع نتيجة أخطاء الوالدين في ممارسة التدريب الأخلاقي

لأطفالهم ، وتبدو أعراض ذلك في ضروب شتى من الامراض النفسية ، والاضطرابات العقلية، والسيكوسوماتية، والانحرافات السلوكية كالجناح والجريمة • وفيما يلي نقدم تفسيرا لذلك •

الدوافع الاجتماعية اساس للتدريب الاخلاقي :

تنمو مع نمو الفرد مجموعة كبيرة من الدوافع المكتسبة تشتق من الدوافع الاولية (العضوية) ، ولذا تسمى بالدوافع الثانوية • ونحن نكتسب هذه الدوافع أي تتعلمها خلال خبراتنا في البيئة وتعاملنا مع الآخرين • فكما يسعى الانسان لحفظ التوازن البيولوجي عن طريق التوازن البدني ، فانه يسعى كذلك الى حفظ التوازن النفسي عن طريق التوازن الانفعالي، وذلك باشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية التي تستجد على الحاجات البيولوجية نتيجة خبرات التعلم المبكرة • وتصبح هذه الدوافع المكتسبة عاملا مؤثرا هاما في سلوك الفرد وتحل محل الدوافع الاولية الموروثة وتقوم بوظيفتها • وأهميتها واضحة في بناء الشخصية ، حيث يتحول الطفل البسيط الى راشد معقد ، وهي لذلك تسمى دوافع سيكولوجية اجتماعية • ولا يستطيع الفرد الاحتفاظ بتكامل الشخصية ما لم ينجح في اشباع تلك الحاجات النفسية والاجتماعية •

الحاجة الى الامن :

مثال ذلك ، « الحاجة الى الأمن » ، وجوهر هذا النوع من الحاجة هو الاهتمام المتواصل بحفظ الظروف التي تؤكد ارضاء الحاجات او اشباعها ، سواء كانت طبيعة هذه الحاجات بيولوجية أو سيكولوجية •

واكثر حاجات الامن اهمية هو « الامن الانفعالي » ، وينشأ عن شعور الفرد بانه سوف يكون قادرا على حفظ علاقات متزنة مرضية مع الناس الذين لهم أهمية عاطفية في حياته .

ومن الدوافع الاجتماعية الهامة « الحاجة الى التقدير الاجتماعي » . وهي تتضمن الحاجة الى اقامة علاقات مع الآخرين ، وتشمل الحاجة الى الانتماء ، والحب ، والرضا ، والقبول الاجتماعي ، والزمالة أو الصحبة ، والتبعية ، والحاجة الى المكانة الاجتماعية .

ومن الدوافع الاجتماعية أيضا : دافع الثناء واللوم ، دافع السيطرة والمنافسة ، ودافع جذب الانتباه ، ودافع التقليد والتعاطف ، الخ .

هذه الدوافع الاجتماعية التي لا تنتمي الى الحوافز العضوية (اي الحاجات البيولوجية) هي عوامل هامة في ضبط السلوك ، حيث انها تنشأ تحت ضغوط اجتماعية للثقافة التي يعيش فيها الفرد . والتطور الاجتماعي للدوافع يؤدي الى الفعل الارادي وضبط النفس ومن بين الدوافع الأكثر كمونا والتي تعمل على ضبط أفعال الانسان هو ما يستحث الثناء والمديح ، وما يحرص على الهرب من النقد والتوبيخ . ويعتمد كل من الضبط والنمو الأخلاقي على هذه الدوافع الاجتماعية . فالطفل يعطي أولى دروسه في الأخلاق حينما يقابل سلوكه بالنبذ ، أي عندما يرى تعبيرات الاستهجان والرفض ، ويسمع نبرات التأنيب والتوبيخ . انه يحاول أن يتجنب ذلك في المرات القادمة ويسعى وراء استجابات من الآخرين تتسم بتعبيرات أكثر قبولا وأصوات تحمل معنى الثناء .

ان الاستجابة للكلمات والتعبيرات التي تحمل معنى اللوم تعمل كمثير بالنسبة للافراد الآخرين ، الذين بدورهم يساعدون في عملية الاشتراط

او التعديل • وهكذا يتدرب الطفل في نطاق السلوك الانساني المقبول • انه لم يولد ومعه معنى الصواب والخطأ ، ولا أي معنى اخلاقي فطري • ان نموه الاخلاقي يتكون آولا من الاستجابات الكثيرة المكتسبة بالثناء واللوم مثل اشارات « اذهب » و « قف » • وحينما يكتسب تصورا ذهنيا عن نفسه كشخص ، تبنى خطوة جديدة هامة في التدريب الاخلاقي •

بواسطة تبنى القانون الاخلاقي للكبار والاصدقاء ، يصبح هو نفسه في موقف من يعطي لنفسه اشارات « الذهاب » و « الوقوف » • انه يستطيع الآن ان يمتدح نفسه ويلومها • حينما يفعل ذلك يصبح كما لو كان شخصين • صوت الضمير ينفصل بشكل ما عنه ، أحيانا يصله بنفسه ، واحيانا أخرى يبقيه منفصلا • يقوم الضمير مقام المجموع الاجمالي للقوى الدافعة التي بنيت على اساس من الضغط الاجتماعي • ان رغباتنا تجري باستمرار ضدها ، مؤدية الى صراعات لا مفر منها •

وهنا يبدو السؤال التالي : ما هي القيمة النسبية لكل من الثناء واللوم كدوافع للسلوك الانساني ؟ وبعبارة اخرى ، ايهما اكثر فاعلية ؟ نتيجة لبعض التجارب السيكولوجية في هذا المجال وجدت نتائج متعددة ، الا انه بوجه عام ، يبدو ان استخدام كل من الثناء واللوم اكثر فاعلية من عدم استعماله في استثارة السلوك المطلوب ، الا ان الثناء فيبدو ذات نتائج ايجابية اكثر من اللوم •

التدريب الاخلاقي والصراع النفسي :

ان التدريب الاخلاقي للطفل ينشأ أساسا خلال رضا أو رفض الوالدين ، أو الثواب والعقاب • فحينما يفعل الطفل أمرا يعرف أنه يرضى والديه ، فان حب الوالدين له ورضاهما عن هذا السلوك يشعره بالاطمئنان،

ويجعله يتوقع حبا موصولا • ان هذا يعني ارضاء مستمرا لرغبات أخرى لديه • وحينما يفعل الطفل شيئا يعلم أنه لا يرضى والديه ، فانه يتوقع العقاب ، وفقدان الحب ، وفقدان توكيد الرعاية والاتنباه العاديين • وهكذا تصبح الزلات الخلقية مصدرا للصراع النفسي أو الصراع بين الطفل والمجتمع الخارجي [1] • ولتفسير ذلك ، نقدم فيما يلي بعض الظواهر التي قد تنجم عن التدريب الأخلاقي :

١ ـ نمو الضبط الذاتي الاخلاقي :

يحدث هذا حينما يثاب الطفل على التحكم في الذات • أثناء عملية الاندماج ، أي تبني الطفل للمعايير الخلقية للوالدين ، يقابل الطفل بالرضا العميق • ويتعلم الطفل أيضا الاهتمام بما يفكر فيه الآخرون من غير افراد الأسرة في أفعاله • ويستخدم الوالدان هذا الاهتمام أيضا كباعث يتفق مع معايير الأسرة والجماعة •

٢ ـ نمو مشاعر الذنب :

أثناء عملية الحكم او التقييم الذاتي الاخلاقي ، قد تنبثق مشاعر

---

(١) الصراع قد يكون داخليا كلية ، اي أنه صدام بين رغبتين متضاربتين، كالرغبة في الجنس والرغبة في رضا الآخرين أو الاحتفاظ بالمكانة الاجتماعية ، أو حينما تخير الفتاة العاملة بين الزواج والاحتفاظ بالعمل ، أو الصراع بين دافع الهرب من ميدان القتال ودافع التقدير الاجتماعي . وقد يكون الصراع صداما بين دافع وعوامل خارجية ، كالحاجة الى الامن والتهديد بالطرد من العمل ، أو التضارب بين دافع السيطرة او العدوان ونبذ المجتمع او الوقوع تحت طائلة القانون . او الصدام بين عاطفة الحب لدى الفتى ورفض اسرة الفتاة لاختلاف المستوى الاقتصادي والطبقة الاجتماعية او اختلاف الدين .

الذنب لدى الفرد • ان تولد مشاعر الذنب نتيجة الفشل في مقابلة المعايير الاخلاقية تشبه تولد مشاعر النقص نتيجة الفشل في مقابلة معايير التحصيل• في كليهما يدين الشخص نفسه كما يتوقع ان يدان بواسطة الآخرين • من حيث الاسلوب الذي تنمو فيه مشاعر الذنب، فان الذنب في الواقع هو خوف من عقاب متوقع • انه يعني أيضا فقدان الحب والاحترام والامن المتضمن في حب واحترام الآخرين للفرد • حقا ، ان الفرد لا يفكر في الذنب بهذه الصورة حينما يشعر بأنه مذنب ، ولكن هذا ما يحدث سيكولوجيا • التدريب العنيف والمتواصل لفترة طويلة يجعل مشاعر الذنب تظهر تلقائيا ولا شعوريا • وفي بعض الحالات ، تكون العقوبة قاسية جدا بحيث يعمل ضمير الفرد باسلوب قهري عنيف جدا •

وينبغي على الآباء مراعاة تدرج الشدة في العقاب بحيث تناسب الطفل والمَوقف • حيث ان بعض الاطفال اكثر حساسية للعقاب من الآخرين• كما ان بعض الآباء يفزعون بسهولة جدا لخطأ ما ارتكبه الطفل ، وذلك لان ضمائرهم أنفسهم مفرطة الحساسية لهذا النوع من السلوك أي ان الاهل يقفون من الابناء موقفا يغلب عليه الطابع الشخصي ، اذ انهم معنيون بالسلوك المزعج لهم ، أو السلوك الذي ينعكس عليهم شخصيا •

٣ ــ الافراط والتفريط في التدريب الاخلاقي :

كثير من مشكلات الافراد النفسية والطبية والاجتماعية ، بما فيها الامراض العقلية والعصبية ، الجناح ، والجريمة تنشأ من سوء ممارسة التدريب الاخلاقي • وهنا يوجد احتمالان :

أ ــ من جهة ، حيث يكون التدريب الاخلاقي عنيفا وقاسيا جدا ، فان الخطر المحتمل لهذا الافراط هو الامراض العصابية والاضطرابات

السيكوسوماتية (أي النفسجسمية) • الامراض العصابية أي النفسية معروفة عامة بأنها انهيار عصبي من نوع او آخر • والاضطرابات السيكوسوماتية تشمل آلام جسمية مثل : قرحة المعدة ، الربو ، المغص القولوني ، الحساسية ، وما شابه ذلك •

ب ــ ومن الجهة الاخرى ، حيث يكون التدريب الاخلاقي لينا ومتراخيا ، فان النتيجة المحتملة لهذا التفريط هو الجناح والجريمة •

الطفل الذي كان تدريبه الاخلاقي صارما بدرجة شديدة ، من المحتمل ان يبدو خائفا ، معوقا (يميل الى الكف او التعطل) ، خجولا ، مفرطا في الوداعة ، ويميل الى التشبث • وقد تنتابه صراعات داخلية تعبر عن نفسها أحيانا في أحلام مفزعة ، ويصاب احيانا بنوبات قلق ، وسلوك قهري او طقوسي ديني • وقد يقاسي بافراط من الصداع واوجاع جسمية اخرى • ان عزمه على ضبط نفسه بأي ثمن يجعله غالبا في حالة من التوتر العضلي المستمر كأنه يبذل جهدا موصولا من أي نوع • ولكونه عاجزا عن أداء كثير من الاشياء المحظورة ، فانه قد يحاول منع غيره من الانغماس في تلك الاشياء • كثير من المصلحين كانوا من هذا النوع الذي خضع للافراط في التدريب الاخلاقي • انهم على أقل تقدير يجعلون غيرهم يشعرون بعدم الارتياح اثناء حضورهم ، ومن ثم يغلب الا يكونوا محبوبين الا ممن يماثلونهم في تلك النزعة او الميل •

٤ ــ الجانحون والمجرمون :

من المعروف حاليا أن الطفل الذي لا يلقي حبا وعطفا والديا يفقد أفضل اساس للنمو الاخلاقي • حينما يخطيء هذا الطفل ، لا يكون هناك غالبا خوف من فقد الحب او الحنان والعطف ، لان ما يفقده سوف يكون

قليلا جدا • ان برنامج النمو الاخلاقي هو احد معارك العلم لمعرفة المدى الذي يمكن أن يصل اليه الطفل دون عقاب •

الى أي حد يمكن ان نربى الطفل دون ان ينال عقابا ؟

الواقع ، ان الطفل الذي لا يلقى عقابا على أخطائه أو تأنيبا على ذنوبه التي اقترفها ، لا نجد لديه تأنيبا للضمير او محاسبة للنفس • هناك اختفاء تام لمشاعر الذنب ــ وان وجدت لديه فهي ضئيلة ــ عندما يقترفون جريمة في المستقبل • الا أن مثل هذا الشخص الذي يخلو من الصراعات الداخلية حتى بعد ارتكابه الذنوب واقترافه الجرائم يقع في صراعــات متكررة مع الناس حوله ومنبوذ من المجتمع • ولهذا ، فان الجانح والمجرم لا يعتبران عادة من المرضى النفسيين كما يعتقد البعض •

ان أفضل علاج في مثل هذه الاحوال يبدو في تعويض نقص التدريب أثناء الطفولة ، وذلك بما يلي :

أولا : بناء رغبات قوية للحب والعطف والاحترام •

ثانيا : توفير الوسائل التي تشبع بها تلك الرغبات •

وبذلك ، يكون الخوف من فقدان تلك الجزاءات أو المكافآت هو الوسيلة للتنظيم الذاتي الاخلاقي كما يحدث في الفرد السوي •

ثانياً : مشكلات الاطفال السلوكية

ان الاطفال المشكلين ، هم الأطفال الذين نمت لديهم اتجاهات خاطئة نحو ما يحيط بهم ، نحو الاسرة أو المدرسة ، نتيجة لظروف معينة في الحياة ، أو أخطاء تربوية يقع فيها الأهل أو المربين • والمشكلات السلوكية لدى الأطفال متعددة ومتنوعة ، مثل : مشكلة النظام ، التبول اللا ارادي، الكذب ، السرقة ، مص الاصبع ، قضم الأظافر ، بل الشفاه ، فقدان الشهية للطعام ، الغيرة ، العدوان ، الخجل والمخاوف ، الخ • وفيما يلي سوف نقدم بعض هذه المشكلات السلوكية على سبيل المثال وتتناولها بالتحليل موضحين أسبابها وبعض الارشادات لمعالجتها •

مشكلة النظـام :

يشكو كثير من الآباء والأمهات من أن بعض أطفالهم لا يهتمـون بالنظام ، ولا يشعرون بالمسئولية ، ولا يكترثون بعقاب ، ويسألون عـن أسباب ذلك ، والوسيلة التي يتعلم بها الطفل النظام • والواقع أنه يجب على كل طفل أن يتعلم النظام ، عليه أن يتعلم ما يطلب منه ، وأن يقبل ضبط نفسه عند الحاجة ، وأن يقبل كلمة « لا » • عليه أن يتعلم ما هو أمان وما هو خطر ، ما هو مقبول من المجتمع وما هو مستهجن • يجـب عليه أن يكتشف أنه لا يستطيع الحصول على كل شيء • فالطفل الذي ينشأ دون نظام غالبا ما يكون غير محبوب في المدرسة ، تنتابه سورات الغضب ، وقد يكون أنانيا ، غير مهذب ، متمردا ، ومستهدفا للحوادث بصفة خاصة •

اذن ، متى نبدأ بتعليم الطفـل النظام ؟



لا يمكن أن نعلم الطفل النظام حتى يصل عمرا مناسبا يمكنه مـن فهمه وادراكه • فالطفـل العادي في عمر ثلاث سنوات يمكنه تعلم الكثير ، اما في عمر عام واحد فانه يستحيل عليه أن يتعلم شيئا • ولكن الاساس يوضع في السنوات المبكرة، لأن الطفل الذي لا خبرة له بالحب يحتمل ألا يقبـل النظام بسهولة • أساس النظام هـو الحب المتبادل والاحترام • الطفل يطيع لأنه يحترم والديه ، ويسعى الى رضاهما ، ويعلم أنه سيفقده اذا عصاهما • وفي المدرسة أيضـا ، يراعي الاطفال تحسين سلوكهم في وجود المدرسين الذين يحترمونهم • أي أنه ، لكي نساعد طفلا على أن يسلك سلوكا حسنا ، وأن يكون أمينا ، محبا ، عطوفا ، وأن يضبط نفسه ، ويعتذر عن أخطائه حينما يفقد أعصابه ، علينا مراعاة ما يلي :

١ ــ يجب أن نهيئ له القدوة الحسنة •

٢ ــ يجب أن يكون النظام ثابتا ، فمن الخطأ أن نمنع شيئا في وقت ما ، ثم نسمح به في وقت آخر • ومن الأخطاء التربوية الذريعة أن يسمح أحد الوالدين ما يمنعه الآخر ، أو حينما يتدخل الجد أو الجدة في أمر ما ، ويسمح للطفل بأداء شيء حاول الوالدان منعه •

٣ ــ يجب ان يكون النظام معقولا مناسبا ، وينبغي أن تكون الاوامر والنواهي قليلة ، فضلا عن ضرورة وجود أسباب وجيهة تبرزها بحيث يفهمها الطفل • وكثيرا مايسأل الطفل احد الوالدين عن سبب مايطلب منه، فيصيح قائلا : « لأني قلت ذلك » • ان مثل هذه الاجابة من المحتمل ألا يقبلهـا

أي طفل ذكي • ينبغي على الوالد أن يبدي اسباب أوامره اذا سئل عن ذلك ، « ليس للدكتاتورية مكان بالمنزل » •

يجدر بنا أن نسأل عن حقيقة دوافع سلوكنا باستمرار : لماذا تتمسك باتجاه معين ؟ أو لماذا نمنع الآخرين ؟ علينا أن تتذكر باستمرار مثلا أن الشيء الخطأ في جيل ما ، قد لا يكون خطأ في جيل آخر ، فالزمن يتغير على الدوام• علينا أن تتأكد من أن دوافعنا ليست أنانية خالصة ، وأن اصرارنا هو من أجل الطفل حقيقة وليس من أجلنا نحن •

حقا ، ان من بين أسباب نواهي وأوامر الأب هو محاولة منع وقوع الحوادث وأنه ليس من السهل على الطفل أن يبصر النتائج المحتملة نتيجة أفعاله ، بينما يرى الأب ـ نتيجة خبرته الطويلة ـ الأخطار المحتملة ، ومع ذلك فانه ينبغي ألا يحط من تقدير نضج طفلة ويحرمه من فرصة التجربة ومواجهة أخطار محددة محسوبة النتائج والاستفادة منها •

٤ ـ ان أكثر الأخطاء شيوعا في تعليم النظام هو الفشل في الاصرار على الطاعة • لا بد أن يحدث شيء ما حينما يعصى الطفل والديه (أو مدرسيه) ؛ فالعقاب لا مفر منه • ان الأطفال سرعان ما يفطنون اذا ما كانت الأم تعنى ما تقول أو تقول ما لا تعني • والعقاب له صور متعددة ، وعادة لا يعنى الا فقدان رضا الوالدين أو المدرسين • وأحيانا يعنى حرمان الطفل من بعض الميزات أو شيئا يريده أو يحبه • ومع ذلك ، فالعقاب الزائد خطأ وتنائجه خطيرة ، وهي الشعور بفقد الأمن ، والتمرد ، والانحراف ، والحقد ، والاستهداف للحوادث •

٥ ـ لا فائدة من فقد الأعصاب في تعليم الطفل ، فالضرب والشخط لا يعنيان بالنسبة له اكثر من ذلك • فضلا عن ذلك ، كيف نبدي للطفل أننا فقدنا أعصابنا حينما نعاقبه لأنه فقد أعصابه ؟! ليكن في علم الآباء والأمهات أن « الطفل لديه فكرة واضحة عما هو عدل وما هو ظلم » •

مشكلة الكذب :

ليس من اليسير تعريف الكذب حينما تتحدث عن الاطفال • جميع الأطفال وبعض الكبـار ينغمسون في تفكير خيالي ، وهـذا يعتبر سلـوك طبيعي تماما • كثير من الخيـالات توصف باسلوب يبـدو كأن الطفـل يعنى ما يقول ، ومن ثم يحتمل اتهامه بالكذب • وهذا أمر يؤسف له ، لأنه مرحلة طبيعية للنمو في طفل خيالي • أحيانا تكون بعض الأكاذيب الظاهرية مجرد صورة من المبالغة • فكثيرا ما يبالغ الكبار عند سرد بعض الحكايات مما يبرر تسميتهم كاذبين •



قد يكون الكذب أيضا نتيجة تقليد للآخرين (بما في ذلك الأهل)• فقد يعتذر الأب لأحد المعارف عن دعوة وجهت اليه في مناسبة ما لا يـود حضورها مدعيا ارتباطه بأمر ما • ويعرف الأطفال جيدا أنه غير صادق فيما يقول • وبنفس الطريقة يسمع الطفل أهله يعبرون بسرور عن هدية في حضور مهديها ، وبعد ذلك ، بمجرد ادارة ظهره يعبرون عن اشمئزازهم منهـا •

وبعض الأطفال يكذبون من أجل الظفر بالمديح ، ربما لأنهم لم ينالوا قسطا وافرا منه • البعض الآخر ، يكذب من أجل الهرب ، وهذا يشير عادة الى خطأ في المعاملة ، كأسلوب الصرامة المفرطـة أو القسوة الزائـدة في العقاب • من الصعب أن نلوم طفلا من أجل تلك الانواع من الأكاذيب • اكثر أنواع الكذب خطورة هو الذي يهدف قصدا الى ايقاع طفل آخر في مأزق • وقد يكذب الطفل لأن الوالدين يسمحان أو يشجعان قول الكذب في البيت •

يجب أن يفهم كل طفل أن الأقوال الكاذبة شيء غير مرغوب فيه بالمرة ، وانه سوف يعاقب عليه • ومن الواضح ان الكذب بين الاطفال الكبار غير مقبول ، ولكن من الخطأ أن تتوقع الكثير من الصغار ، فجميعهم يكذبون • اذا حدثت اكذوبة مؤذية ، فانه لا جدوى من معاقبة الطفل من أجلها ، بل يجب ان نبحث عن السبب ونعالجه •

مشكلة السرقة :

السرقة تشبه الكذب في كثير من الأوجه • مثلما في الكذب ، يجب أن نقرر المرحلة التي نشأت عندها المشكلة • كما ينبغي وجود نموذج حسن يقتدى به الأطفال • ويجب أن تكون لهم ممتلكاتهم الخاصة ، والتي ينبغي أن تحترم • كما يحدد لهم مصروف جيب مناسب دون مبالغة • ومن الأهمية أن يتعلم الطفل أنه ليس في امكانه الحصول على كل شيء يريده •

وقد ينشأ النوع الضار من السرقة نتيجة عدم توافر الحب في البيت • اذا سرق الطفل من أمه ، فمن المؤكد أن ثمة خطأ في العلاقة بينهما ، ولذا يجب البحث عن السبب • وتحدث السرقة احيانا نتيجة تأثير العصابات ، ولكن نكرر مرة أخرى أن هذا يرجع الى الشعور بفقدان الأمن • فالطفل الذي لم تمنحه الأسرة بالمرة ما يحتاجه من حب وأمن ، يميل الى البحث عن الاطراء والأمن في العصابة ، ومن ثم يصير جانحا صغيرا •

مشكلات مص الاصبع ، وقضم الاظافر ، وبل الشفاه :

تبدو هذه الاضطرابات الفمية بنسب عالية في سنوات الطفولة المبكرة • الا أن قضم الاظافر كعرض للتوتر الانفعالي يميل الى أن يستمر حدوثه في سنوات المراهقة بمعدل مرتفع • وتشير بعض الدراسات الى أن واحد الى خمسة من طلبة الكليات والمطلوبين للخدمة العسكرية تحدث

لديهم هذه العادة • كل هذه الاستجابات أو العادات عبارة عن أنماط سلوك غير واضحة تعكس حاجات فسية غير مستقلة :

● ان « مص الاصابع » قد يكون استجابة لفطام فجائي مبكر جدا ، أو لمشاعر الاهمال في موقف الرضاعة ، أو لمشاعر التهديد او النبذ •

● ويفسر « قضم الأظافر » كتعبير عن مشاكل انفعالية متنوعة ، من اكثرها شيوعا « العدوان المرتد » ، كأن يوجه الفرد الى نفسه مشاعر العدوان التي لم يستطع التعبير عنها نحو الآخرين بطريقة مباشرة • ويستحث هذه العادة غالبا ، رغبة في التمرد على من يمثل سلطة استبدادية بالنسبة للفرد •

وقد تحدث أيضا كوسيلة يتخلص بها الفرد من التوتر الناجم عن مواجهة مواقف عصيبة او مهددة • مثال ذلك ، التوتر الناجم عن كبت الحاجات الجنسية وخاصة في فترة المراهقة •

● أما « بل الشفاة » المستمر ، قد يرجع الى نقص الماء في الجسم ، ما لم يكن السبب الحقيقي هو عادة تعمل على اشباع فمي يعلو الحاجة العضوية المباشرة •

ويوجد اتفاق عام ، بأن محاولة علاج هذه الاعراض مباشرة بواسطة العنف (كاستعمال القيود الآلية ، أو استخدام مستحضرات مرة المذاق ، أو توبيخ الوالدين) شيء غير مرغوب فيه ، لأن مثل هذه الوسائل تؤدي الى زيادة التوتر النفسي ، والنجاح الظاهري لها ما هو الا خداعا ، فسوف تجد التوترات وسائل تعبيرية أخرى ، أي تتحول الى أعراض شاذة أخرى • وعادة لا تحتاج هذه الاضطرابات الى علاج نفسي شامل ، وانما في حاجة الى نوع من الارشاد النفسي •

خلاصة القول ، أن كل طفل ، من أجل النمو السوي وبناء الشخصية المتكاملة ، في حاجة ماسة الى الحب والأمن ، والنظام ، ونوع من الحماية يؤدي الى الاكتساب التدريجي للاستقلال • جميع الاطفال في حاجة الى الحنان والقبول والرضا من الاخرين • الحب وحده لا يكفي ، فالمهم أن يشعر الطفل بأنه محبوب • هذه الحاجة تبدأ في الطفولة المبكرة • ويجمع علماء النفس على ان اهم فترة خاصة بذلك هي السنوات الثلاثة الأولى •

ولكن لتحقيق هذا الهدف لا بد من وجود النموذج الصالح من الأهل • فلا يمكننا أن تتوقع من الأطفال ان يصيروا متحابين ، عطوفين ، غير أنانيين ، يتسمون بالخلق الحميد والأمانة ، ما لم يكن الأهل كذلك• جميع الأطفال يتعلمون بالمحاكاة • فالوالدان الوقحان في معاملتهما لأطفالهما ، والذين لا يعتذران عن فقدهما السيطرة على اعصابهما ، أو عن قسوة في المعاملة لبعضهما البعض ، لا يمكن أن يتوقعا من أطفالهما سلوكا مختلفا • الطفل الذي ينشأ في جو يسوده الود والمحبة بالمنزل ، فانه غالبا ما ينشأ ودودا ومحبا اكثر بمراحل من طفل آخر نشأ في بيت يمزقه الخلاف والشجار المتواصل • من المعروف جيدا ، أن أسوأ وأكثر النتائج شيوعا للحرمان من الحب ، هو عدم القدرة على منح أو تقبل الحب • ان الأب الذي لا يحب طفله ، غالبا ، بل من المؤكد ، أن هذا الأب قد عاش طفولة تعيسة ، « ان فاقد الشيء لا يعطيه » •

من المؤسف أن بعض الأمهات تخشى اظهار الحب لأطفالهن حتى لا يؤدي ذلك الى افسادهم • والواقع ، أن الأهل الذين يبالغون في الخوف من اتلاف أطفالهم ينتهون ، عادة ، بأطفال فاسدين ، نتيجة الافراط في التشدد ، وعدم التعبير عن مشاعر الحنان نحو ابنائهم • شتان بين مشاعر الحب نحو الطفل ، والتعبير عن هذه المشاعر •



الفصل الثاني عشر

مشكلات تربوية في المدرسة

« يأتي الطفل في الخامسة من عمره الى المدرسة وهو شخصية لها كيانها ، وحالة مفردة لا سبيل الى تناولها بالتعليم أو التقويم ما لم نقف على أسلوبه في الحياة الذي أتى به من اسرته .

ومعنى ذلك ايضا ، أن معاملتنا – كمربين – للاطفال لا ينبغي أن تسير على نمط واحد قائم على المعرفة النظرية بالمبادىء العامة لنفسية الأطفال دون مراعاة للفروق الفردية . »



قصور معايير التحصيل المدرسي

هل نجحت المدرسة في تحقيق النمو السوي لأطفالها ؟

ان مدى تعلم الفرد لا يقاس بعدد السنوات التي قضاها في المدرسة ولا مجموع ما حصل من مواد دراسية ، وانما يقاس بقدرته على النمو العقلي والشخصي المستمر • ان التربية ليست تراكم شذرات من المعلومات والمعرفة ولكنها الوسائل الذهنية ، وأساليب التفكير ، وفوق كل شيء ، الميل أو الاستعداد لاكتساب المعرفة والنهل منها مدى الحياة • فالتربية عملية ديناميكية أكثر منها أمر ساكن ، وهي عملية مستمرة طرفها مطلق اكثر منها مغلقة محدودة النهاية • ان الغرض الأساسي للتربية هو اعداد الفرد لأقصى تعلم ممكن • ان عملية التربية تعمل على تنمية القدرة على التعلم بالمبادرة الذاتية • ان التربية المثلى تراعى التفكير الابداعي وتسعى الى اعداد لنشء للحياة والعمل الخلاق •

ولن تنجح المدرسة في تحقيق ذلك ما لم يكن في استطاعتها التعرف على الميول والاستعدادات الفطرية والامكانيات الفعلية لدى التلاميذ ، حتى يتسنى لها اختيار الوسائل المناسبة لانبثاقها وتطويرها وازدهارها • فما هي المعايير الحالية التي تستخدمها المدرسة في التعرف على ميول واستعدادات وقدرات ومواهب التلاميذ ، وقياس اتجاهاتهم والفروق الفردية بينهم ؟ هل تملك المدرسة من الوسائل غير امتحانات التحصيل المدرسي العادية وتقديرات المدرسين لتلاميذهم ؟ ما مدى صدق هذه

المعايير في التنبؤ بنجاح التلاميذ في الحياة والعمل أو في الكشف عن مواهبهم وقدراتهم العقلية الحقيقية ؟

سنقدم فيما يلي بعض نماذج واقعية تتكرر باستمرار تمثل فشل هذه المعايير في التعرف وفي التنبؤ بقدرات ومواهب التلاميذ الحقيقية ، بل حتى في فهم شخصياتهم • سوف تكشف عن مدى تناقضها مع ما يحدث فعلا في الواقع :

التحق الطفل بمدرسة البلدة ، التي لم تلقن التلاميذ في ذلك الوقت، أكثر من القراءة والكتابة والحساب • وكانت المدرسة تستخدم العصا في حث الأولاد الكسالى والمبطئين أو البلهاء — كما كانوا يسمون • وكان المعلمون عاجزين تماما عن معرفة ما يدور في عقل تلميذهم الجديد، فكان يجلس، ثم يرسم صورا ، ويلتفت حوله ، وقد يصغى الى ما يقوله كل واحد منهم، وكان يوجه أسئلة « مستحيلة » ، لكنه يأبى أن يجيب على احداها ، حتى لو هدده المدرس بالعقاب • أما الأطفال الآخرون ، فكانوا يلقبونه «الأبله»، وكان على وجه العموم — حسب معايير المدرسة — في مؤخرة فصله • وذات يوم ، زار أحد المفتشين الفصل فتوجه اليه المعلم بالشكوى من سلوك التلميذ الجديد قائلا : ان هذا الصبي « ممشش » (أي أن عقله مختل) ، وهو غير أهل لابقائه في المدرسة أكثر من ذلك •

ولكن مرت السنوات ، وأصبح هذا الصبي عالما ذائع الصيت ، فلم يكن الا « توماس اديسون » Edison المخترع الامريكي (١٨٤٧ — ١٩٣١) ، وكلنا يعلم ما قدمه للبشرية من مخترعات يسرت لها أسباب الحياة والرفاهية ، ومنها : الحاكي (الفونوغراف) ، الخيالة (آلة عرض السينما)، المحرك الكهربي (الموتور) ، البطارية ، المسرة (آلة التليفون) ، والمصباح الكهربي ••• الخ •

ومثال آخر :

وقف التلميذ ، وكان من اكثر التلاميذ تمردا ، أمام عميد معهد الفنون الذي يدرس به ، ليسمع منه نصحه بأن يترك دراسة الفن ويتجه الى أي عمل آخر ، حيث أنه لا يملك أية موهبة بدلا من تضييع وقته سدى . ولكن بمضي الوقت أصبح التلميذ مهندسا معماريا من أكثر مهندسي عصرنا الحالي ابداعا . انه أحد مهندسي المعمار الامريكيين الذين درسهم « ماكينون » في دراساته عن الابتكار (١٩٦٢) .

ومثال ثالث :

العالم أينشتين Einstein الذي نال جائزة نوبل في علم الطبيعة عام ١٩٢١ ، في سن السادسة عشرة رسب في امتحان القبول في معهد الفنون التطبيقية بزيورخ ، ولكنه في العام التالي نجح بدرجة مرضية .

ومثال رابع :

داروين Darwin ، اصطحبه والده في سن السادسة عشرة الى ادنبره بعيدا عن بلدته للالتحاق بكلية الطب . ولكنه بعد عامين ترك دراساته وعاد الى بلدته . وبعد فترة أرسل مرة أخرى الى كمبردج حيث نال الليسانس بدرجة عادية ، وقد صرح كوكس Cox (١٩٢٦) بأن بعض المشاهير كانوا في نفس بطء داروين في النمو .

واذا استعرضنا التاريخ ، وطبقنا امتحاناتنا وطرق التقييم الحالية على علماء وفناني الماضي ، مثل : كوبرنكاس Copernicus [1] ، فراداي

---

(١) نيكولاي كوبرنكاس Copernicus (١٤٧٣ – ١٥٤٣) عالم فلكي بولندي ، أثبت أن الكواكب ومنها الأرض تدور حول محاورها ، كما تدور في مدارات حول الشمس .

Faraday [1]، شوبـــان Chopin [2] ترنـــر Turner [3] وغيرهم ، لوجدنا أنهم قد يرسبون في امتحان الاعدادية أو الثانوية العامة ، وحكمنا عليهم في باكورة حياتهم بأنهم تلاميذ فاشلون . وفي الامكان أن نعرض أمثلة كثيرة أخرى من التاريخ ، الا أنه ينبغي أن نحذر من الوقوع في خطأ التعميم بناء على حالات فردية .

اذن ، كيف نعلل الاشراق المتأخر في الحياة العامة لشخص كانت حياته المدرسية غير مبشرة بالنجاح والتألق ؟

وكيف نفسر انطفاء شهرة طواها النسيان لشخص كان متألقا في مدرسته ، زعيم طلابها ، وفخرها ، وطالبها المثالي ؟

للاجابة على تلك الاسئلة ، يجب أن نهتدي بنتائج البحوث التجريبية التي تلقى الأضواء على العلاقة بين معايير التحصيل المدرسي والذكـــاء والقدرات الابتكارية .

---

(١) ميكائيل فراداي Faraday (١٧٩١ — ١٨٦٧) عالم انجليزي في الطبيعة والكيمياء اشتهر باكتشافه التوصيل الكهربي للمحاليل والمركبات وهو أساس الطلاء بالكهربية للمعادن ، أو استخلاص الفلزات من خاماتها وتنقيتها ... الخ .

(٢) فردريك فرانسواز شويان Chopin (١٨٠٩ — ١٨٤٩) عازف بيانو ومؤلف موسيقى بولندي .

(٣) جوزيف ترنر Turner (١٧٧٥ — ١٨٥١) رسام انجليزي اهتم بالمناظر الطبيعية وظهرت قدرته الخلاقة في التعبير عـــن التأثيرات السحرية للضوء ، ومن لوحاته الشهيرة « ضوء القمر » و « عبور الغدير » .

(اولا) العلاقة بين الذكاء والابتكار :

بناء على نتائج الابحاث المعاصرة [1] ، يمكن التمييز بين نوعين من الأطفال الموهوبين : نوع يتميز بقدرات ابتكارية عالية ويغلب عليه اسلوب التفكير المشعب [2] (كالأصالة ، والطلاقة ، والمرونة) ، ونوع آخر يتميز بذكاء مرتفع ويغلب عليه اسلوب التفكير اللام [3] (كالاستدلال القياسي ، والسهولة العددية ، استنباط المتعلقات ، ... الخ) .

وقد وجد أن القدرات الابتكارية التي يمكن قياسها باختبارات مناسبة للتفكير المشعب ، تتميز نسبيا عن الذكاء العام للانسان . ويؤيد هذا أبحاث جيلفورد Guilford الذي يرى أن هناك عوامل ابتكار عديدة مستقلة عن العامل العام (الذكاء العام) . كما تدل أعمال كل من ماكينون Mac Kinnon و تيلور Taylor وغيرهما أن الأشخاص الراشدين الذين

---

(١) جتزلس وجاكسون Getzels & Jackson (١٩٦٢) ، جيلفورد Guilford (١٩٦٣) ، حلمي المليجي (١٩٦٥) .

(٢) التفكير المشعب divergent thinking يبدو في الحصول على وحدة او وحدات معينة من المعلومات ثم الاتجاه الى عدة حلول مناسبة متنوعة ، حيث يستخرج الفرد من الوحدة المعطاة وحدات أخرى عديدة ومتنوعة . ويمكن تمثيل هذا النوع من التفكير بالعدسة المفرقة (المقعرة الوجهين) التي تفرق الاشعة المتوازية الساقطة عليها في اتجاهات متعددة . ان التفكير المشعب يتميز بسرعة الخاطر في انتاج افكار حديثة ، ويعتمد على طبيعة ونوعية الأفكار ، ويقاس بتعدد انواعها .

(٣) التفكير اللام Convergent thinking يبدو في الحصول على معلومات معينة وينتهي بنتيجة معينة محددة من قبل . وتاتي المعلومات باسترجاع خبرات سابقة (التذكر) ، واتباع تسلسل ونظام منطقي معين . ويمكن تمثيل هذا النوع من التفكير بالعدسة اللامة (المحدبة الوجهين) التي تجمع الاشعة المتوازية الساقطة عليها لتتركز في بؤرتها .

يتصفون بغزارة الانتاج الابداعي لا تميزهم جيـدا اختبارات الذكـاء التقليدية المعروفة •

ويقرر تورانس Torrance (١٩٦٢) نتيجة لدراساته بجامعة مينسوتا : اننا قد نفقد حوالي ٦٧٪ من أعلى ٢٠٪ من الطلبة المتميزين بقدرات التفكير الابداعي اذا اعتمدنا فقط على المقاييس العقلية التقليدية (أي الذكاء) في اختيار الموهوبين •

ان مقاييس الذكاء التقليدية مشبعة كثيرا باختبارات القـدرات المعرفية ، والذاكرة ، والتفكير اللام ، وعوامل التقييم ، ولكنها تغفل عن قدرات التفكير المشعب (التي يتميز بها معظم المبتكرين) •

والواقع ، انه ان وجدت علاقة بين اختبارات الذكاء التقليدية ومقاييس الابتكار المختلفة ، فهي علاقات بسيطة حتى نقطة معينة على مقياس الذكاء ، ولكن أبعد من ذلك ، لا يصير للذكاء أهمية في عملية الابتكار ، وهنـا تتدخل العوامل الشخصية بشكل حاسم [١] •

(ثانيا) علاقة معايير التحصيل المدرسي بالذكاء والابتكار :

يبدو بوضوح أن معايير التحصيل المدرسي الحالية تتحيز في صالح التفكير اللام وضد التفكير المشعب وهو أهم العوامل المسئولة عن ظهور القدرات الابتكارية في الفرد • بل أن التفكير المشعب لا يلقى جزاءا حتى في اختبارات التحصيل المدرسية المقننة بعكس ما تلقاه القدرات التـي تحاول اختبارات الذكاء قياسها مثل المعرفة والذاكـرة والتفكير الـلام

---

(١) حلمي المليجي . سيكلوجية الابتكار . الاسكندرية : دار المعارف ، الطبعة الثانية ١٩٦٩ .

(بيرت Burt ، مور Moore ، ١٩٤٩) • وقد يفسر هذا ، في معظم الحالات ، لماذا لم يتوصل كثير من العلماء المبتكرين ، والكتاب المبدعين ، والمخترعين الى مكانتهم المرموقة الحقيقية في الجو المدرسي وخاصة في المدرسة الثانوية • فقد أعلن أينشتين Einstein مرة : « انني لا آكدس ذاكرتي بالحقائق التي استطيع أن اجدها بسهولة في احدى الموسوعات » •••

فضلا عن ذلك ، يميل المفكر الأصيل original الذي يفوق أقرانه العاديين بدرجة كبيرة الى التفكير عن طريق « الحدس » أكثر من اتباع خطوات التفكير المنطقية ، وهذا ما لا تميزه الامتحانات المدرسية • والواقع ، انه لا يمكن الحصول على مستوى رفيع من الأداء العقلي دون التعرف على قدرات التفكير الابداعي أو دون تنميتها •

ويقرر جيلفورد أنه بالرغم من أن بعض العوامل العقلية المهملة ربما تمس في اختبارات التحصيل المعاصرة ، فان هذا يحدث عرضا • كما أنها تتعرض لكثير من نقائص بطاريات الاستعداد ، التي قد تكونت في نفس اتجاه مقاييس الذكاء ، وبذلك تكون قد أكدت نفس العوامل وأغفلت الغالبية العظمى من القدرات العقلية •

بناء على ذلك ، يتوقع المرء أن الطالب الموهوب الذي يتميز بقدرات عليا في التفكير الابداعي ، ولكنه أقل من ذلك في القدرات المعرفية التي تتطلبها الاختبارات أو الامتحانات المدرسية اليوم ، قد لا يتميز كفرد موهوب • وبعبارة أخرى ، قد تفشل المدرسة حتى في التعرف على موهبته•

وقد يكمن في ذلك تفسير ظاهرة «التحصيل الزائد» over-achievement

أي التفوق غير المتوقع في التحصيل المدرسي • فاذا حدث أن تفوق طالب في أدائه أكثر مما تنبأنا له ، فمعنى هذا أن تقييمنا له لم يكن دقيقا • وذلك لأنه في الواقع لا توجد بطارية اختبارات صادقة أو ثابتة تماما • وحتى تقديرات المدرسين ، فهي عادة أقل ثباتا من الاختبارات ، فكثيرا ما نرى تقديرات المدرسين وقد اتسمت بالذاتية ، أو تضمنت أحكاما على عادات العمل كالاندفاع والمواظبة والاجتهاد ، وغير ذلك من السمات التي لا تقيسها الاختبارات • فأخطاؤنا ، اذن ، في التنبؤ تتضمن حتما بخسا للتحصيل المحتمل لبعض التلاميذ الذين يبدون لنا فيما بعد كأنهم قد تجاوزوا الحد المتوقع لهم • والواقع ، أن هذا التلميذ لم يعمل بأكثر من امكانياته النظرية ، ولكن فقط قد أسيء الحكم على امكانياته ، فبخست عند تقييمها •

وقد وجد بعض الباحثين أن اختبارات التفكير المشعب يعزى اليها ، في بعض الحالات ، ما يسمى بالتحصيل الزائد حينما يقيم التحصيل بواسطة اختبارات تحصيل مقننة • وقد يرجع أيضا الى هذه الاختبارات ذاتها كثير من حالات « التحصيل المنخفض » under-achievement • بكل تأكيد ، ان الشخص الذي يستطيع التفكير في اجابة واحدة ممكنة لمشكلة ما ، يكون احتمال نجاحه في حلها أقل بكثير من شخص يمكنه التفكير في عدة حلول • ومع ذلك ، فان التفسير الكامل لهذه الظاهرة ، في التحصيل الزائد والمنخفض ، يمكن البحث عنه في مجال الشخصية ودوافع السلوك •

مشكلات الطفل المبتكر

يواجه الطفل الموهوب بقدرات ابداعية رفيعة كثيرا من الصعوبات والمشكلات التي قد تحيل حياته آمرا عسيرا ، وتدفعه أحيانا الى سوء التوافق الاجتماعي ، وقد ينتابه القلق والتوتر الشديد أحيانا أخرى • والمشكلة الأساسية هي كيف يتعلم الطفل الموهوب مقابلة هذه المشكلات والمضايقات التي تنشأ عن تباعده أو انشقاقه عن المألوف ، وكيفية معالجتها دون التضحية بموهبته الابداعية • وفيما يلي بعض هذه المشكلات :

١ ـ تباعد الأصدقاء ونبذ المجتمع :

قد يختلف الأطفال المبدعون عن غيرهم من التلاميذ في القيم والاتجاهات ، وبالمثل في قدرتهم الفائقة على التفكير المشعب ، وابداء الآراء غير العادية ، والاستقلال في التفكير • ولهذا قد يشعر المدرسون والآباء والزملاء بالتهديد حينما يعبر الأطفال الموهوبون عن حاجاتهم الابداعية • فقد تبعث بعض التساؤلات الشاذة والقيام بالتجريب وابداء الآراء الجريئة على الضيق والتبرم • والتبرم في كثير من الأحيان ، يمكن احتماله أكثر من التهديد الذي يسببه السلوك الابداعي • ان التفوق الزائد بعيد المدى الذي يتخطى قدرات الزملاء في مجال ما ، يشعرهم بالخطر والتهديد مما يحفزهم على النيل من الفرد الموهوب ، وقد تكون وسيلتهم في ذلك السخرية منه، والتهكم على آرائه ، والكيد له ، والتباعد عنه ، حتى الكبار والمدرسين قد لا يعرفون كيفية تقييم هذه الأفكار الشاذة أو الاجابة عن العديد من الأسئلة غير المألوفة •

اذن ، السلوك الابداعي للطفل ، من الممكن تفسيره بمثابة سلوك تعدى آو اعتدائي ، وخاصة اذا نبذت أراؤه أو رفضت أسئلته ، وويل للطفل الذي تنبذه الجماعة ويتباعد عنه أصدقاؤه ، وقلما يحتمل الأنتقاص من قدره . هذه الضغوط من الجماعة سوف تستمر طالما الطفل محتفظ بموهبته ورغبته في التعبير عن حاجاته الابداعية . الا أن هذه الحاجات تقابلها حاجة أخرى يدركها جيدا ، وهي حاجته الى مشاركة الآخرين في النشاط ، واقامة علاقات مع الزملاء وقبول الجماعة له . موهبة الطفل ، اذن ، أوقعته في ورطة ، فاما أن يبقى على موهبته ويباعد بينه وبين أصدقائه، أو يتخلى عن موهبته ويصبح طفلا عاديا ويتخلص من جميع الضغوط والنبذ . هذه هي احدى المشاكل الهامة التي تواجه المدرسين والآباء ، وهي مساعدة الطفل الموهوب في الابقاء على موهبته الابداعية ورعايتها ، والاحتفاظ بتفوقه ، والتعبير عن حاجاته وآرائه ، ولكن بطرق لا تشعر الزملاء بالتهديد أو الاعتداء ، وهذا أيضا ، ليس بالعمل اليسير ولكنه ممكن التحقيق . يجب أن يعرف الموجهون والمدرسون أن رغبة التلميذ الموهوب بالابتكار الرفيع في مباراة المدرس أو منافسته ليست موجودة، حتى الرغبة في مغالبة الزملاء تكون ضعيفة كذلك . ان الأفراد المبتكرين لا يعبأون عادة بالحصول على القوة أو غيرها من الجزاءات المألوفة . ان ممارستهم للقوة الابداعية في حد ذاتها جزاء ، هي بالنسبة لهم أفضل مكافأة . ان الشخص المبتدع لا يستطيع التوقف عن العمل لأنه لا يستطيع التوقف عن التفكير . بالنسبة له ، ليس هناك شيء أكثر متعة من العمل حيث يستطيع استعمال قدراته الابداعية .

٢ ـ الطفل الموهوب قد لا يكون متكاملا :

قد يتخلف الطفل المبتكر في بعض نواحي النمو . وجد بعض الباحثين

الأمريكيين أن الأفراد البارزين منهم غير متكاملين في ميدان الدراسة من جميع النواحي ، فكثيرا ما تنخفض قدراتهم اللفظية عن قدراتهم الأخرى ، وقد يجد بعضهم صعوبة حتى في تعلم القراءة والكتابة (بين تلاميذ المدرسة الابتدائية) • وقد وجد « تورانس » أن أكثر الأطفال ابتكارا وأعمقهم تخيلا كان ولدا يجد صعوبة غير عادية في تعلم القراءة ، ولكـن رصيـد معلوماته وقدرته على استخدامها تصوريا في حل المشكلات وابداء الأفكار كانت رائعة لدرجة خيالية •

ويروى أحد المتحنين في تجربة عن القدرات الابداعية في مدارس المرحلة الأولى أن طفلا « أعطاه الانطباع بأنه واحد من الطراز الأول من رجال الادارة الذي يستطيع أن يملي تعليمات مختلفة لخمسة سكرتيرين في آن واحد دون أي ارتباك » • لقد كانت استجاباتـه ذات مستوى ابتكاري رفيع تتميز بالمرونة والأصالة • كانت قدرة هذا الطفل على القراءة قاصرة لحد بعيد ، وكان ترتيبه قرب مؤخرة الفصل في الاختبار التحريري الابداعي • ولكن ، لما كان المجتمع يضع وزنا كبيرا لقيمة المهارات اللفظية، سلطت ضغوط هائلة على الأطفال لكي يكتملوا في هذا المجال •

٣ ـ قد يحاول الطفل الموهوب القيام بأعمال صعبة وخطرة :

يميل الطفل المبتكر الى التعلم بنفسه ومن تلقاء نفسه ، ولكن يندر أن توفر المدرسة لتلاميذها فرصة التعلم التلقائي وأن يعتمدوا على أنفسهم في اكتساب الخبرات وتحصيل المعلومات • فلا يجد الطفل الموهوب الفرصة التي تسمح له بالتعرف على جوانب المشكلة أو اكتشاف الثغرات فيهـا والعلاقات بين عناصرها •

أثناء محاولة الطفل التعلم التلقائي وبنفسه ، قد يشرع في اختبـار

حدود قدراته بمحاولة القيام بأعمال صعبة • وقد يحاول الطفل الموهوب كذلك القيام بأعمال خطيرة • وقد تكون في هذه الأعمال مخاطرة بحياة الطفل آو بغيره ما لم يكن هنا اشراف ورعاية • هـذه الرغبة الجامحـة للاختراع واختبار حدود القدرة تضع مشكلات صعبة للآباء والمدرسين والاداريين بالمدرسة المسئولين عن الأمن للتلاميذ • وخير مثال لهذه المشكلة ما يعبر عنه الخبر التالي الذي نشرته احدى الصحف المصرية :

« القبض على عبقري •••
بعد أن طارت عين التلميذ
من الصاروخ في فناء المدرسة • »

فقد أمسك طالب عمره ١٤ سنة بعلبة اسطوانية الشكل في يده ، ووضع فيها بعض المواد منها مادة كلورات البوتاسيوم والسكر ، وكان قد عقد العزم على اختراع صاروخ ، وأوصل بالاسطوانة فتيلا ، ثم أشعل الفتيل ، فحدث انفجار رهيب طارت على أثره عين تلميذ عمره ثمانية سنوات وأصيب بعض التلاميذ بجروح سطحية ، وقبض على « العبقري » وأحيل الى محكمة جنح الأحداث •

من الخبرات العامة في حياة كثير من الأفراد اللامعين القدرة علـى معالجة الفشل والاحباط • بكل تأكيد ، معظم العلماء المبتكرين والمخترعين والفنانين والكتاب قد حاولوا أداء أعمال صعبة جدا بالنسبة لهم • وبدون تلك المحاولات لما ولدت أفكارهم العظيمة الجريئة •

وعادة ما يتصف هذا النوع من الأطفال الموهوبين بالثقة في النفس ، فقد يرد آحدهم ، حينما تحذره من خطورة التجريب بالأدوات والمـواد الكيميائية التي في يده ، فيقول بجدية وثقة :

« انها خطيرة فعلا على معظم الأولاد وحتى بعض الكبار ، ولكنها بالنسبة لي في منتهى الأمان . »

٤ ـ الشخص الموهوب يبحث عن فرديته الفريدة :

يبدو أن معظم المبتكرين البارزين كانوا يسعون نحو غرض يحرصون عليه وأن يكونوا « رجال الأقدار » . ويحتاج الأطفال المبتكرون الى غرض ما يستحق التفاني والحماس منهم . ان هذا لا يساعد الأطفال على اكتشاف امكانياتهم فحسب ، بل يمكنهم من الوصول الى « مفهوم الذات » بطريقة ابداعية لا تسلطية . ان الطفل يكون مفهومه عن نفسه من فكرة الآخرين عنه ، مدى تقديرهم أو تحقيرهم لأفعاله . ويرتبط بهذا مستوى الطموح الذي يسعى الى تحقيقه فيكون بمثابة دافع محرك للنشاط .

قد يضيق الموجهون والمدرسون من الأطفال المبتكرين حينما يسعون لخلق المشكلات لأنفسهم بأن يعملوا شعوريا على أن يكونوا مختلفين عن غيرهم سعيا نحو تفرديتهم . وتبدو هذه التفردية في الأطفال المبتدعين حينما يختارون مهنا عديدة كلها غير مألوفة أو نادرة بعكس الأطفال الأذكياء الذين يختارون مهنا عادية معروفة .

والواجب مساعدة الأطفال على قبول أنفسهم ، فقد يحتقر الطفل حتى موهبته ، اذا كانت ستحول بينه وبين الآخرين بأن تجعله مختلفا عنهم . وهذا الشعور وحده كفيل بأن يدفع الطفل شعوريا أو لا شعوريا الى تحطيم موهبته .

جميع هذه المشكلات التي يصارعها الفرد الخلاق ، هي بطبيعتها عوامل تبعث على الشقاق وتوغر الصدور والنفور النفسي لدى الآخرين كالآباء والمدرسين والزملاء .

٥ ـ معادلة الاختلاف بالشذوذ :

كثيرا ما يعتقد الناس أن التشعب في التفكير وتباعد الأفكار من علامات الشذوذ . وقد أدى هذا الى شيوع الاعتقاد بأن هناك ارتباطا بين العبقرية والجنون . كثيرا من المخترعين والعلماء والموسيقيين وغيرهم من المبتكرين يعتبرهم الناس مجانين . ومع أن هذه الاعتقادات قد أثبت العلم خطأها منذ مدة طويلة ، فما زال الاعتقاد سائدا بأن أي انشقاق عن المعايير السلوكية المألوفة انما هو دليل على الشذوذ ، وسوء الصحة ، واللاأخلاقية وينبغي علينا أن نصحح تلك الأخطاء والاعتقادات الزائفة .

هذه الفكرة السيئة التي ننقلها للتلاميذ عن العلماء والعباقرة في كل من المجالات من المحتمل أن تؤدي الى رد فعل سلبي لمعظم المهن التي تحتاج الى درجة عالية من الابتكارية . يشعر الأطفال بضغوط متزمتة من المجتمع تجبرهم على التخلص من خصائص الانشقاق أو التشعب ، وهكذا يتعلمون منذ السنوات الباكرة النتائج القاسية لأي سلوك متباعد أو مختلف ، أو حتى أداء بارز في ميادين الحياة العديدة .

٦ ـ العقاب على التساؤل والاستكشاف :

مع أن المربين عامة يعرفون أن الأطفال في حاجة الى القاء الأسئلة ويستفسرون بطرق أخرى عن العجائب والأسرار التي تحيط بهم من كل صوب فان مثل هذه الميول غالبا ما تخمد بفظاظة وقسوة . وللمدرسين وسائل عديدة لوضع الطفل المحب للاستطلاع في مكانه . حتى في تجارب المعمل ، قد وجدت علاقات هامة بين كمية تداول المواد والأجهزة ونوع وكمية الأفكار التي نتجت عنها أو حولها .

٧ ـ التأكيد الزائد او الخاطيء على ادوار الجنسين :

يقاسي كل من البنين والبنات في نموهم الابداعي من الفصل بين الأدوار المتوقعة من كل منهما ، والتأكيد الزائد أو الخاطيء من المجتمع على دور كل من الجنسين • وتتيجة لذلك ، أغلق كل منهما ببساطة مجالات معينة من الوعي وانواع النشاط ورفض التفكير فيها • والابداع بطبيعته الخاصة ، يحتاج الى كل من الحساسية والاستقلال في التفكير • والحساسية ، في ثقافتنا ، بكل تأكيد فضيلة أنثوية ، والاستقلال أحد فضائل الذكورة • وهكذا ، فان الأولاد ذوي الابداع الرفيع ، من المحتمل أن يميل مظهرهم نحو الأنوثة أكثر من زملائهم ، بينما تميل البنات ذات الابداع الرفيع نحو الذكورة أكثر من زميلاتهن •

هذا الحائل الثقافي المعوق ينبثق في مواضع كثيرة خلال سنوات المدرسة الابتدائية ، بتفوق الأولاد في الرحلات عن البنات في استخدام



شكل (٢٢) . قبل سن الثامنة يفضل الأولاد الألعاب التي لا تتطلب مهارة فائقة كالمشاركة في العاب جماعية غير منظمة كالكرة ، أو ركوب الدراجات . أما البنات تفضل لعبة البيت أو المدرسة كتقليد الأم أو المعلمة وغير ذلك من الأمور الاجتماعية .

العربات الصغيرة لنقل الأحجار أو أدوات الخيام وما شابه ذلك ، بينما تتفوق البنات على الأولاد في مهمات التمريض. ويرفض بعض الأولاد حتى التفكير في المساهمة في أعمال التمريض ، فيحتج اذا طلب منه ذلك قائلا : « أنا ولد ! لا يصح أن ألعب بمثل هذه الأشياء » .

ولكن الأولاد الأكثر ابداعا ، يقوم بعضهم باجراء بعض التعديل ، كأن يحول الطفل مهمات التمريض الى مهمات طبيب ، وهكذا يشعر بحرية أكثر في لعبة وفي سلوكه. ولكن بعد سنوات قليلة يتفوق الأولاد على البنات حتى في مهمات التمريض . هذه المؤثرات المعوقة لتكيف دور الجنس تظهر في رفض البنات لبعض ألعاب الأولاد ، فتقول الطفلة : « أنا بنت ! ليس من المفروض أن أعرف مثل هذه الأشياء » .

٨ ـ الامتثال لضغط الزملاء :

ان ضغط الزملاء على الفرد الموهوب للاتساق (المواءمة) مع نفس السلوك العام يؤثر على التفكير الابداعي للجماعة بشكل واضح . ومن المحتمل أن يكون الضغط من أجل الامتثال للجماعة مسئولا بقدر كبير عن الهبوط الحاد في منحنيات النمو في فترات معينة من سنى المدرسة الابتدائية . في هذه الفترات تشتد حاجة الطفل الى «التصحيح الاجماعي»، فغالبا ما يخشى التفكير حتى يعرف ماذا يفكر فيه زملاؤه . وبذلك تصبح الأفكار غير العادية أو الأصيلة هدفا لضغوط الزملاء نحو التطابق والمواءمة وهذا عامل معوق رئيسي في الابتكار الذي يرتكز بطبيعته على التشعب والانشقاق في الأفكار . والواقع ، أن هذا العامل في تزايد في مجتمعنا .

٩ ـ الامتحانات المدرسية تقيس التحصيل في نطاق محدود :

قد ميز « دروز » Drews (١٩٦١) ثلاثة أنواع من التلاميذ بالمدرسة الثانوية : القادة الاجتماعيون ، المتفوقون في التحصيل المدرسي ، المبتدعون عقليا . ويحصل النوع الثاني على الترتيب الأول في الامتحانات المدرسية العادية ، بينما أدنى المراتب هو ترتيب المبتدع عقليا ، ولكن ، حينما تستخدم « اختبارات التحصيل المقننة » التي تتناول مدى عريضا في محتواها وفي المهارات التعليمية ، نجد أن المبتدعين عقليا يتفوقون على المجموعتين الأخرتين .

حينما يقترب الامتحان المدرسي النهائي ، يشرع القادة الاجتماعيون في مذاكرة الأشياء التي قد تجمع درجات ، بينما لا يقرأوا بوجه عام الا قدرا قليلا نسبيا . والمتفوقون في التحصيل العادي نجدهم كذلك يذاكرون تلك الأشياء التي تكتسب درجات أكثر من المدرسين . أما المبتدعون عقلياء قد نجدهم يقرأون في كتاب خارج عن المقرر المدرسي في أي ميدان من ميادين المعرفة ، فقد يقرأ عن تاريخ الفن أو النظريات الفلسفية أو الثورات الاجتماعية ، ... الخ . وكل هذه القراءآت قد لا تنال درجات من المدرس ، وذلك لأن الامتحانات المدرسية لا تقيس التحصيل العام في ميادين المعرفة المختلفة كما في « اختبارات التحصيل المقننة » وانما تقيس التحصيل في نطاق محدد .

اذا كانت مدارسنا ستشجع التفكير المشعب مثلما تشجع التفكير اللام، فعليها أن تكافىء الابتكار مثلما تكافىء الذاكرة .

مشكلات كبت موهبة الابتكار

لما كان الابتكار يتضمن حتما الاستقلال في التفكير والانسلاخ من القالب الذي تفرضه الجماعة ، فان هذا الانشقاق لا بد وأن يعرض الأفراد ذات الموهبة الرفيعة لمواجهة كثير من مشكلات غير عادية •

ولهذا كان على الفرد الموهوب ، اما أن يضحي بموهبته ويكبت حاجاته الابداعية ، أو يتعلم كيفية معالجة التوترات الناشئة • وكبت الحاجات الابداعية قد يؤدي الى الصراع العصابي وانهيار فعلي للشخصية• وبينما التعبير عنها يؤدي الى وحدة الشخصية ، فهو يؤدي أيضا الى الصراع ومشاكل أخرى في التكيف •

والتخلي عن النشاطات الابداعية يحدث غالبا في جميع الأعمار ، الا أن هناك انخفاض أكثر نسبيا في بعض فترات المدرسة الابتدائية والمدرسة الثانوية • وفيما يلي بعض هذه المشكلات التي قد تنشأ عن كبت موهبة الابتكار وانكار الحاجات الابداعية أثناء المراحل التعليمية المختلفة :

١ ـ تكوين مفهوم خاطيء (او غير محدد) عن الذات :

الطفل الموهوب الذي يتخلى عن موهبته الابداعية ويستسلم لضغوط الجماعة تجنبا للمضايقات وتخلصا من التوترات والصراعات ، يصبح أحيانا متوافقا للغاية مع الجماعة وممتثلا لمعاييرها ومطيعا لها لدرجة كبيرة • وبالتالي ، سوف تنقصه الثقة في تفكيره أثناء نموه ، وسوف يكون مفهومه

عن نفسه غير محدد ، ويعتمد بوضوح على الآخرين في اتخاذ قراراته . لكي يستطيع الفرد تقييم نفسه وقدراته ينبغي أن تتوفر له الحرية لاختبار حدود امكانياته خلال التجريب والنشاطات الاستطلاعية ، وبدون هذا لا يمكن للطفل التعرف على قدراته وامكانياته . ولكن الأطفال قد يفشلون في تكوين مفهومات واقعية عن الذات ، لأنه لم تتوفر لهم المواقف الآمنة للممارسة والتدريب دون تقييم أفعالهم . انهم يعلمون أن انتاجاتهم لا تقاس بمقياس الكبار ولذلك يخشون النبذ أو الفشل .

ان المبالغة في « تعظيم الذات » عند تقييمها لها أثر مدمر تماما مثل « تحقير الذات » أو بخسها . وكلاهما مفهومات غير واقعية منحرفة عن الذات الموضوعية ، ويؤديان الى سوء التكيف الشخصي وسوء التوافق الاجتماعي . المفهوم الأول قد يكون شخصا مغرورا مستوى طموحه أعلى بكثير من امكانياته ومقدراته ، ولذلك هو معرض للفشل والخيبة ، والمفهوم الثاني يخلق شخصا فاقد الثقة في نفسه حيث أن مستوى طموحه المنخفض لا يتناسب مع حقيقة قدره وامكانياته .

وقد تنشأ نواحي القصور في الأشخاص التي تكمن فيهم قدرات ابداعية رفيعة حينما لا يقابلهم بالمرة شيئا يتحدى قدراتهم أو أي مثير يستحق بذل أقصى جهودهم . انه بذلك يفشل في تعلم المهارات الأساسية، وأخيرا يفتقر الى المهارات اللازمة لأي عمل ابداعي يرغب في تنفيذه . وكثيرا ما نلحظ تلاميذ لا يجيبون على الأسئلة التي يلقيها عليهم المدرس رغم أنهم يعرفون الاجابة ، فقد يكون مستوى الأسئلة لا يتناسب مع مستوى قدراتهم الرفيعة فلا تثير قواه العقلية ، فيبدو الطفل كما لو كان عاجزا لا اهتمام لديه . وقد يؤدي هذا الى تشخيص خطأ من الزملاء أو المدرسين. فقد يطلق عليه « غبى » أو « بطيء التعلم » ، أو أي ألقاب أخرى

(كما حدث مع اديسون وداروين في طفولتهما بالمدرسة) • ويظل هـذا التشخيص الخاطيء لقدراتهم طالما لا توجد أعمال تتحداهم وبذلك يكون تقدمهم ضئيلا ، حتى يحدث شيئا يبدل من هذا التشخيص بأي حدث عرضي ، كتغير المدرس في حصة اضافية مثلا بمدرس آخر ليست عنده انطباعات سابقة نحو الطفل ، أو اجراء اختبارات بواسطة شخص خارجي ـ كما في التجارب السيكولوجية ، مثل هذه الأحداث العارضة قد تكون سببا في اكتشاف قدرات التلميذ ومواهبه الابداعية الكامنة •

٢ ـ القصور في التعلم :

ان كبت الحاجات الابداعية يعمل على كبت الميل الطبيعي للتعلم لدى الطفل بطريقة ابداعية ، أي بواسطة الأسئلة والتخمين ، والاستكشاف ، والتجريب • نتيجة لهذا سوف يستسلمون للتعلم بالطريقة التسلطية (حيث يكون المدرس هو العنصر الايجابي في الموقف التعلمي) • وقد ينشأ عن هذا أن يفقد الطفل الاهتمام في التعلم ويرفض التعلم التسلطي • والشعور بالعجز في مجال ما يؤدي الى عجز في تعلم الطفل في مجالات أخرى رغم أنه لا توجد نواحي قصور جوهرية •

٣ ـ مشكلات سلوكية :

ان التعبير عن الرغبات الابداعية يأتي بعواقب سيئة مصدرها الزملاء أو المدرسين مؤدية الى نشأة توترات وصراعات مختلفة • فقـد يجيب التلميذ الموهوب على سؤال المدرس بفكرة غير مألوفة أو تبدو بعيدة ، وقد يعلق المدرس بأن « هذا الطفل أفكاره شاذة » مثلا • واذا حدث أن ذاعت شهرة الطفل بالشذوذ ،.فانه يصبح مـن العسير علـى المدرس أو

الزملاء أن يتوقعوا منه أو يروا في اجاباته شيئا مقبولا ، بل يرونها دائما تافهة أو تهدف الى المشاكسة .

ان مشكلات سوء التوافق الاجتماعي الناجمة تتطلب في هذه المرحلة رعاية الطفل الموهوب وتوجيهه في معالجة مشكلاته ، حتى يظل محتفظا بقدراته الابداعية .

٤ ـ الصراعات النفسية والتعليمية :

ينجم في بعض الأحيان عن كبت الحاجات الابداعية صورا متعددة من الصراع النفسي . حينما تخمد الرغبات الابداعية ، فان العزم أو القصد المختفي داخليا يهتز منبثقا في صور متعددة الأغراض منتجة أحيانا مرض الاكتئاب ، القلق ، الارهاق ، أو غرور وغطرسة الذات . عندما تكون الرغبات الابداعية نشطة ، شديدة ، وثائرة ، وحدث في نفس الوقت أن قيدت في التعبير فإن العرض النفسي الرئيسي هو التوتر النفسي .

ان دور عمليات « ما قبل الشعور » Preconscious في الابتكار ، يعتمد على الحرية في جمع وتصنيف ومقارنة واعادة مزج الأفكار [١] ، وتقوم عمليات ما قبل الشعور بوظيفتها فقط اذا لم تعرقل بمشاعر الخوف والذنب .

الميول الانقباضية أيضا من المحتمل أن تعرقل النمو الابداعي الصحي. مثل هذه الميول تبدو متداخلة فعلا في نمو الشخص الذي يعتبر من حيث مستوى الابتكار في المرتبة الثانية .

---

(١) كيوبي Kubie ، ١٩٥٨ .

واذا كانت الحاجات الابداعية قوية وفي نفس الوقت تخضع لقمع أو كبت مزمن أو عنيف ، فان التوتر الناجم قد يكون شاملا بحيث يشل التفكير ويؤدي الى الاضطراب العقلي •

اساليب تجنب الصراعات :

هناك كثير من الأفراد الناجحين قد تمكنوا من تنمية أساليب مختلفة لمعالجة التوترات والصراعات التي تنشأ عن المعركة القائمة بين التعبير والكبت • وتتضمن هذه الأساليب ما يلي :

١ ـ ترجمة آراء الشخص الى اصطلاحات تقبلها الجماعة •

٢ ـ التعبير عن أوجه النقد بأساليب بنائية ايجابية •

٣ ـ يوضح الفرد بجلاء أن ما يفعله انما هو انجاز شيء جدي في خدمة الجماعة •

٤ ـ التقليل من التهديد الشخصي للآخرين •

٥ ـ التركيز على العمل الذي عزم الفرد على القيام به •

٦ ـ توقيت الأفعال بدقة ، أي اختيار الوقت المناسب لأدائها •

٧ ـ موارية المواهب Camouflage حتى لا تصبح ملحوظه •

خاتمـــة :

في الواقع ، ليست المدرسة وحدها مسئولة عن العوامل التي تؤدي الى تسهيل أو اعاقة الابتكار ، فهناك قوى متعددة في المجتمع تؤثر في النمو الابداعي • فالتربية (أو الثقافة) في بلادنا مثلا ، تعد الأفراد للنجاح

فقط (في المدرسة) ، ولكنها لا تعلم الفرد كيف يعالج الاحباط والفشل • حينما نفكر في التفوق المدرسي ، نحن في الواقع نفكر في التفوق العقلي • ولكن هذا ، بكل تأكيد ليس الصورة الوحيدة للتفوق في المجتمع ، أو حتى في المدرسة • اذا كان « الذكاء » هو اللفظ الأكثر تداولا في مناقشات السلوك المعرفي ، فان نظيره في مجال السلوك النفسي الاجتماعي هو « التوافق » أو « التكيف » adjustment • فكما أن الطفل الذكي يجد تقديرا بصفة خاصة في مدارسنا ، فان الطفل السوي في توافقه يجب أن يلقى نفس التقدير •

ان كل احباط هو تأزم نفسي يجب تجنبه ، وكل فشل غالبا ما يكون خطرا مهلكا لموهبة الابتكار •





أولاً - المراجع الاجنبية

1. — Allport, G. W. (1961). Pattern and growth in personality. New York: Holt, Rinehart and Winston.

2. — Boring, & Others (1948) Foundations of psychology.

3. — Bowley, Agatha H. (1948) Modern child psychology. Ed. Flugel, J. C. London.

4. — Board of Education (1931) Report of the Consulative Committee on the Primary School. London.

5. — Board of Education (1933) Report on Infant and Nursery Schools. London.

6. — Bridges, K. M. B. (1931) Social and emotional development of the pre-school child. London: Kegan Paul.

7. — Bridges, K.M.B. (1932) Emotional development in early infancy. Child Development, 4.

8. — Carmichael, L. & Smith, M.F. (1939) Quantified pressure stimulation and the specificity and generality of response in fetal life. J. Genet. Psychol., 54.

9. — Carrel, Alexis (1935) L'Homme, cet inconnu, Paris . Librairie Plon.

10. — Débesse, Maurice (1936) La crise d'originalité juvénile. Paris: Librairie Félix Alcan.

11. — Dennis, W. (1936) A biography of baby biographies. Child Development, 7.

12. — Deutsch, Helene (1947) The psychology of Women. A psycho-analytic interpretation. Vol. 1. Girlhood. London : Research Books.

13. — Dollard, J. & Mowrer, O. H. (1947) A Method of measuring tension in written documents. J. Abn. & Soc., Psychol., 42.

14. — Drevdahl, J. E. (1956). Factors of importance of creativity. J. clin. Psychol., 12.

15. — Erikson, Erik H. Childhood and society, Imago. London.

16. — Freeman, F. S. (1949) Theory and practice of Psychological testing.

17. — Freud, Ann. Psycho-analysis for parents and teachers. (English Transl.)

18. — Galton, F. (1869) Hereditary Genius. N. Y. : Macmillan.

19. — Gesell, A. (1930) The guidance of mental growth in infant and child. New York : Macmillan.

20. — Gesell, A; et Al. (1940). The first five years of life. New York. Harper & Brothers publishers.

21. — Guilford, J. P. (1960). General Psychology. Princeton; D. Van Nostrand Company, Inc.

22. — Hall, G. S. (1891) The Contents of children's minds on entering school. Ped. Sem., 1.

23. — Hepner, H. W. (1959). Psychology applied to life and work. New Jersey: Prentice-Hall, Inc .

24. — Hilgard, Ernest R. (1953) Introduction to psychology. Harcourt, Brace & Co. New-York.

25. — Hurlock, E. B. (1942) Child development. McGraw-Hill Comp. New York & London.

26. — Hurlock, E. B. & McHugh, G. (1936) Use of the biographical method in the study of motor coordination. Child Development, 7.

27 **Illingworth , R. S. « Problems of behaviour and discipline in young children . » London : Encyclopaedia Britannica .**

28. — Isaacs, Susan (1933) Social development in young children. London.

29. — James, W. (1902) The varieties of religious experience : A study in human nature, Longmans, Green & Co.

30. — Kempf, E. J. (1921). The autonomic functions of the Personality. Nerv. & ment. Dis. Monogr. Ser.,

31. — Laird, D. A. (1923) How the high school students respond to different incentives to work. Ped. Sem., 30.

32. — Lippman, H. S. (1927) Certain behavior responses in early infances. J. Genet. Psychol., 34.

33. — Mead, M. (1935) Sex and temperament in three primitive societies. N. Y. : Morrow.

34. — Mussen, P. H. (1963). The psychological foundations of the child. New Jersey. Prentice-Hall, Inc.

35. — Rey, André. L'Intelligence pratique chez l'enfant. (Observations et Experiences).

36. — Scammon, R. E. (1923). Morris' Human Anatomy. New York: P. Blakiston's Sons & Co.

37. — Shirley, M.M. (1931) The first two years. Minneapolis : Univ. Press.

38. — Smith, M. E. (1926) An investigation of the development of the sentence and the extent of vocabulary in young children. Univ. la. Stud. Child Welf., 3, No. 5.

39. — Smith, M. E. (1931) A study of five bilingual children from the same family. Child Developm., 2, 184 - 187.

40. — Solley, C. M., and Murphy, G. (1960). Development of the perceptual world. New York : Basic Books.

41. — Stout, G. F. (1938) A manual of psychology.

42. — Terman, L. M. (1925, 1926, 1930) Genetic studies of genius, Stanford Univ. : Stanford Univ. Press. 1925, Vol. 1. 1926, Vol. 2. 1930, Vol. 3.

43. — Thompson, G. G. (1962). Child Psychology. Boston : Houghton Mifflin Co.

44. — Torrance, E. P. (Ed. (1960). Creativity : Proceedings of the second Minnesota Conference on gifted children. Minneapolis : Univ. of Minn.

45 — Wellman, B. (1937) Motor achievement of preschool children. Childhood Educ., 13, 311 — 316.

46. — Ziwar, M. (1950) Les parents difficiles. Une conférence donnée au Caire.

ثانياً – المراجع العربية

١ – اسماعيل القباني . مقياس « استنفرد – بينيه » للذكاء • لجنة التأليف والترجمة والنشر •

٢ – ايمانويل ميلر . « مشاكل نمو الأطفال » • فصل من كتاب « كيف يعمل العقل » • ترجمة الى العربية الدكتور رياض عسكر • لجنة التأليف والترجمة والنشر •

٣ – حلمي المليجي . « سيكلوجية الابتكار » • الاسكندرية : دار المعارف • الطبعة الثانية ، ١٩٦٩ •

٤ – « « . « علم النفس المعاصر » • بيروت : دار النهضة العربية ، ١٩٧٠ •

٥ – سوزان أيزاكس . (ترجمة الدكتورة سمية فهمي) الحضانة • لجنة التأليف والترجمة والنشر •

٦ – سيد خيري . « الاحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية » • دار الفكر العربي ، ١٩٥٦ •

٧ – عبد المنعم المليجي . « أساليب التفكير » • القاهرة : نهضة مصر بالفجالة ، ١٩٤٩ •

٨ – « « « . « نفسية المراهق من مذكراته » – مجلة علم النفس • فبراير ١٩٥٠ ، وأكتوبر ١٩٥٠ •

٩ ــ عبد المنعم المليجي . « تطور الشعور الديني عند الطفل والمراهق ».
القاهرة : دار المعارف ، ١٩٥٥ .

١٠ــ مصطفى فهمي . « اختبار رودجرز لدراسة شخصيـــة الأطفـــال
الذكور » ــ اقتباس عن الانجليزية .

كتب للمؤلفين

عبد المنعم المليجي • « أساليب التفكير » • القاهرة : مكتبة مصر — ١٩٤٩ •

» » » • « النمو النفسي » • القاهرة : مكتبة مصر • الطبعة الأولى — ١٩٥١ •

» » » • « تطور الشعور الديني عند الطفل والمراهق » • القاهرة : دار المعارف — ١٩٥٥ •

» » » • «خبراء النفوس» • القاهرة: مكتبة مصر — ١٩٥٦•

» » » • «عقدة النقص» • (ترجمة) تأليف مكبريد — ١٩٤٦•

» » » • « عدوان الأطفال » • (ترجمة) تأليف سيبيل اسكالونا — ١٩٥٧ •

» » » • « حياتي والتحليل النفسي » (ترجمة بالاشتراك مع د. مصطفى زيور) تأليف سيجموند فرويد • القاهرة : دار المعارف — ١٩٥٧ •

A. Moneim El - Meligi & Humphry Osmond. « Experiential World Inventory. » New york : Mens Sana Publishing Inc., 1970

حلمي المليجي • «سيكلوجية الابتكار» • الاسكندرية: دار المعارف• الطبعة الأولى ١٩٦٨ ، الطبعة الثانية ١٩٦٩ •

» » • « القياس السيكولوجي في الصناعة » • الاسكندرية : دار المعارف — ١٩٦٩•

حلمي المليجي • « علم النفس المعاصر » • بيروت : دار النهضة العربية • ١٩٧٢

« « • « علم النفس الاجتماعي » • الاسكندرية : الدار القومية ــ (تحت الطبع) •

« « • اختبار الذكاء العام (اعداد بالعربية) ، ١٩٧٢ .

« « • اختبار الشخصية (اعداد بالعربية)• تأليف كاتل ، شايير•

« « • اختبار التحليل الذاتي (اعداد بالعربية) • تأليف كاتل ، شايير •

« « • اختبار الاستعداد (اعداد بالعربية بالاشتراك مع د• مصطفى فهمي) • تأليف جرترود ، نيل جريفز •

« « • اختبار الذكاء العام والقدرة على حل المشكلات (اعداد بالعربية بالاشتراك مع د• مصطفى فهمي • د• محمد عماد اسماعيل) • تأليف اليسون ديفز ، كينث ايلز •

